فلسفة بناء الانسان

(نموذجا)

الدكتور

منذر الشاوي

استاذ القانون الدستوري وفلسفة القانون

وزير سابق للعدل والتعليم العالي في العراق

دار الجنان للنشر والتوزيع

فلسفة بناء الانسان

الطبعة الأولى

٢٠١٧ م

المملكة الأردنية الهاشمية
رقم الإيداع لدى دائرة المكتبة الوطنية
(٢٠١٧/١/٣٦٦)

رقم التصنيف:
المؤلف وهو من في حكمه:
عنوان الكتاب: فلسفة بناء الانسان
عمان: دار الجنان، ٢٠١٧ (   ) ص
الواصفات:
يتحمل المؤلف كامل المسؤولية القانونية عن محتوى مصنفه ولا يعبر هذا المصنف عن راي دائرة المكتبة الوطنية او أي جهة حكومية اخرى.

(ردمك) ISBN ٩٧٨ - ٩٩٥٧ - ٥٩٤ - ٩٩ - ٢

دار الجنان للنشر والتوزيع

الأردن – عمان – العبدلي – مركز جوهرة القدس – الطابق L

تلفاكس ٤٦٥٩٨٩١ – ٠٦ ص.ب: ٩٢٧٤٨٦ عمان ١١١٩٠ الأردن

▪ E- mail: dar_ jenan@yahoo.com

www.daraljenan.com

فلسفة بنـاء الانسـان

الدكتور : منذر الشـاوي

استاذ القانون الدستوري وفلسفة القانون

وزير سابق للعدل والتعليم العالي في العراق

الاهداء

إلى......... الأستاذ الدكتور: مصطفى الزلمي

إنساناً وفقيهاً وحكيماً

أعطى الحياة معناها وأبعادها بكبرياء ونكران ذات

أهدي هذا الكتاب

مع فائق الاعتزاز

تقديم:

تبقى إرادة البناء وإرادة التحدي والخلود خيالاً وحقيقة:

خيال يريد وحقيقة في هروب: تلك هي الحياة التي نجد روعتها في البحث عن العدالة وعن الحقيقة وربما في التساؤل عن حقيقة العدالة وعدالة الحقيقة.

وزخم الحياة في أمورها السياسية والإجتماعية تتطلب وتفرض اتخاذ الكثير من المواقف الفكرية، وعندها نسهم في معمعة التأمل الفاعل الذي لا يمكن أن ينتظر طويلاً وفق سياقات المنهج الأكاديمي.

فكانت شهادة متأملة عن حياة احتضنت الإنسان العراقي، فأرادت أن تكون أحسن وأرادت أن تكون أفضل، فاحتلت عبر أمواج الزمن وعواصف الحياة، موقع الأمل في صيرورة الحياة.

إلا أن هذا لا يعني ولا يمكن أن يعني أن ما يكتب في بحث أو مقال لا يملك مقومات التفكير المنظم أو المسعى العلمي الرصين.

ومثل هذه الكتابات في فورتها، وهي من فورات الموقف يمكن أن تكون في تلقائيتها أكثر تأثيراً في النفوس من مؤلف استغرق تحضيره سنوات. كما يمكن أن تكون مثل هذه الأفكار وهذه التأملات نواةً ومنطلقاً لكتب تعد بنفس أطول وتنقيب أعمق. ومنذ عقود وأنا أواكب التطورات القانونية والسياسية والجامعية في عراقنا العزيز.

وكان تفكيري عبر هذه الحقبة الزمنية يتفاعل مع هذه المعطيات الفكرية التي ساقتني إلى وضع فرض عليّ مواقفاً فكرية وتحليلات معينة فكتبت مقالات وأبحاثاً، جاعلاً الإنسان في كل ذلك نصب عيني: فكنتُ أكتب وأفكر لأكتب وأتأمل لكي أكتب. وكانت مجموعة من هذه الكتابات أو التأملات تستحق ربما الوقوف عندها اليوم لتؤرخ لتطور فكري وتعبر عن تفاعلات فكرية لمراحل زمنية خالدة. ولكل ذلك وفي عشية العودة إلى الماضي ، في ضوء الحاضر، والعودة إلى الذات في ضوء مسيرة وتطور الذات، لململت أوراق أفكاري التي هي أوراق أيامي التي عشتها مفكراً ومربياً ومسؤولاً في الدولة، لأقدمها إلى القاريء عن: الحضارة والتعليم والعدالة والقانون، لتكون سجل لتأريخ الفكر القانوني والسياسي والفلسفي والتربوي كما خطه واحد من الذين كان لهم شرف الاسهام، فكراً وممارسة في بناء مجتمع ثورة فكرية أريدت لعراق الأمس والغد: إنها الحقيقة والحقيقة فقط نعيد تقديمها اليوم كما رأيناها وكما اعتقدناها وكما آمن بها لنرى أنفسنا من خلالها ويرى القراء ما بنفسنا من خلال قراءتها وكل أملنا أن يجد القاريء الخيط الذي يربط كل هذه التأملات وأن يكون في مقدوره رسم الخط البياني على شاشة الحياة الفكرية والسياسية والاجتماعية في عراقنا المجاهد منذ عقود. فالأفكار الحية لا تموت وتبقى مصدر الهام لأعادة النظر في الذات وفي مسيرتها عبر مسيرة الحياة. وآخر دعوانا أن الحمد لله رب العالمين.

الباب الاول

في الحضارة

الفصل الأول

معنى الحضارة

العالم اليوم على أبواب نقلة زمنية وإنسانية هائلة. فنحن ودعنا قرناً حافلاً بالارهاصات والمتغيرات الفكرية والسياسية قل نظيره في المسيرة القصيرة الطويلة للإنسان. ونحن استقبلنا قرناً جديداً تؤشر افرازات ومعطيات القرن العشرين على أنه سيكون قرن العجائب والتحولات المادية والإنسانية. وقد ودعنا حضارة بكل ما فيها من خير وشر ونستقبل حضارة قد لا يعرف الإنسان أين سيكون منها وفيها.

والإنسان في الوطن العربي في مفترق الطرق اليوم وهو محاصر في ذاته وغريب عن ذاته. فما أجدرنا إذن، أن نحدد موقفًا من الحضارة الإنسانية، لنعرف أو نتلمس ذاتنا ونزيل ستار الغربة عنها حين نسأل:

ما الحضارة ولمَ كانت وكيف تكون وأين نحن من كل هذا؟

فلا بد، إذن، من وقفة حوار مع الحضارة وعن الحضارة. والإنسان ابن الطبيعة متأثر بها ومؤثر فيها، فهو يخشى الطبيعة ويريد أن يسخرها في ذات الوقت، ولذلك هو في صراع دائم مع الطبيعة.

والإنسان قد يكون، ويكون في صراع مع الغير أيضًا ولكل ذلك، تجمع الأفراد ونشأت الشعوب والأمم ونظم الإنسان علاقاته في هذه التجمعات البشرية وأراد أن يعرف ما حوله وما فوقه. فإرادة المعرفة من إرادة الحياة، وإرادة الحياة من إرادة القوة.

والإنسان ينظر ويتأمل في الحياة وفي الكون ويريد أن يفهم ويحلل سر الكون والحياة بالعقل أو بالإيمان.

لذا كان للإنسان موقف من الوجود والعدم من الحياة والموت: فهو يحيا ليموت ويموت ليحيا، لذا أراد الإنسان أن يعطي معنى لحياته ومعنى لموته. وكان لا بد إذن من تعبير عن هذا المعنى أي عن الحياة في جمالها وبؤسها، عن المعقول واللامعقول فيها.

فالإنسان يعبر شعورياً أو لا شعورياً عن قناعته وعن إيمانه، كما يعبر عن تمرده وثورته.

لذلك كان هذا البناء الإنساني حيث يعطي الإنسان فيه تصوراً أو موقفاً من الحياة والوجود والعدم، فكانت الحضارة . والحضارة بعد هذا تضعها النخبة من الأفراد في شتى ميادين العلوم والفنون والآداب، فتقاس حضارات الشعوب وتحدد مراحلها الحضارية بعدد هذه النخبة من العقول.

وبناء على ما تقدم، فإن التفسير العقلي للحضارة لا يمس إلا جانباً من الحقيقة الحضارية حين يعتبرها الطور العقلي الذي فسرت به مجموعة إنسانية نظرتها الى الكون والإنسان والجماعة والدين والاله والميلاد والموت، تفسيراً يتناسب مع المدركة العقلية التي كانت لها في ذلك الوقت.

فالحضارة التي هي بناء إنساني وتحقيق للذات عبر انجازات مادية ومعنوية، لا يمكن أن تخضع للتفسير العقلي المحض. فالرؤية العقلية ليست هي كل مشكلة الحضارة، إذ أن للرؤية اللا عقلية دوراً كبيراً في بناء الحضارة.

فالشعر والفن والأدب وحتى العمارة تعود إلى اللا عقلية، إلى الإحساس والشعور اللا عقلي، أكثر من كونها عقلانية النزعة.

والقلق وكذلك الإيمان مصدران للحضارة في كل اتجاهاتها، ولا سطوة للعقل على هذا القلق والإيمان الحضاري.

في الحقيقة حين يقف الإنسان متأملاً أمام الكون ليسأل: هل هو وحدة وخطة وقصد؟ هل حياتنا جزء من كل شامل أم أنها مجرد حادثة عارضة في كوكب صغير ستفقد الحياة فيه معنى ووجوداً؟ هل الخير والشر، الانسجام والفوضى تحكم الكون أم الإنسان فحسب؟

أسئلة تحتاج دائماً وأبداً إلى جواب متجدد نجده عند الإنسان في التحدي أو الإستسلام، في الغطرسة والبطولة أو نكران الذات والزهد والإستقالة من وظيفة الحياة. وكل هذه المواقف تحتاج إلى تعبير، والحضارة هي هذا التعبير. فالحضارة يمكن القول، فكرة وتعبير وتأمل في المعلوم والمجهول وهي تحقيق للذات ومعنى للحياة وجواب عن سؤال متجدداً أبداً. ما الحياة وما السر في أن نحيا.

ولمزيد من تحديد معنى الحضارة يجب الوقوف عند بعض المفاهيم التي تقترب منها وتتداخل معها، وأولها مفهوم المدنية.

ونقول أن لكل شعب، بل لكل إنسان طريقة في الحياة أي طريقة في العيش. فعلاقة الإنسان بالإنسان وعلاقة الإنسان بالأشياء تفرض عليه أن يحدد موقفاً أو سلوكاً من هذا وذاك وبالتالي أن يحدد أسلوبه في الحياة إلان الأسلوب في الحياة أي طريقة الحياة، ليست حضارة. فالحضارة لا تبدأ إلا حين يحدد الإنسان موقفاً من

الكون والحياة والمنشأ والمصير، وبالتالي يعبر عن هذا الموقف بشتى أنواع التعابير. وعليه، فإن الحضارة هي حضور البشرّ حيال العالم. أما المدنية فهي من مدن أي اتى إلى المدينة وأقام فيها وتخلق بأخلاق المدن وعوائد أهلها. لذلك فليس هناك ارتباط أساس بين الحضارة و المدنية.

وإذا كانت الحضارة موقف الإنسان من الحياة والكون وهي اضفاء شكل على المفردات الحياتية وأسلوب ورؤية، فالإنسان يسهم إذن في بناء الحضارة ومدى اسهامه يتوقف على مدى وعيه وثقافته. وبهذا المعنى تكون الحضارة عملاً وانجازاً جماعياً أسهمت النخبة في بنائها من دون شك.

فالحضارة منجز مادي ومعنوي. والإنسان المثقف يعي ويسهم في الحضارة بحيث أن من ينتمي إلى حضارة يجب أن يدرك قيمها وأبعادها.

فالمدنية تتعلق بالسلوك والتصرف في المدينة وقد يكون المتمدن هو المثقف الواعي لذاته وذات الآخرين، إلا أن المتحضر هو الواعي لقيم وأسلوب التصرف والتفكير التي تفرضها رؤية معينة للحياة.

فالمدنية غير الحضارة والحضارة غير المدنية. فالحضارة يمكن أن تكون حضارة غير مدنية كما يمكن أن تكون حضارة مدنية وهي في الأغلب كذلك.

وبالنظر للتقدم المادي والتكنولوجي في الأزمنة المعاصرة، فأن من الضروري التركيز بل الالحاح على التمييز بين المدنية و الحضارة.

وإذا كانت الحضارة كما قيل تمثل الأفكار والمفاهيم التي يحملها الإنسان عنه وعن الكون والحياة والتي تبنى عليها حياته في كل مجالاتها، فهذا يعني أن الحضارة هي ما نحن، أما المدنية فهي ما نستعمل.

لذا يمكن القول أن المدنية ذات طبيعة عقلية عامة لا تحدد بصفة محلية بل تعبر المكان والزمان.

بناء عليه فإن الثورة التكنولوجية هي من المدنية وليست من الحضارة ما لم تتوفر في المدنية متطلبات الحضارة. فالحضارة موقف والمدنية تصرف ويذهب المفكر وايتهيدا إلى استبعاد العلم والتكنيك كأحدى سمات أية حضارة عالية.

فقد لاحظ أن حضارات عالية مثل حضارات الصين والإغريق والرومان وفارس والهند لم تكن فيها انجازات في حقل العلم ذات أهمية.

والحضارة تدرك بأثرها فهي عمل جماعي وأثرها نتيجة لهذا العمل الجماعي الذي يكون للنخبة الفكرية الدور الأساس فيه. ولذلك فإن الحضارة لا تنسب إلى فرد، وأن ما ينسب إلى الفرد هو المدنية، فيقال فلان متمدن. فالحضارة بناء إنساني لا صفة لإنسان.

صحيح أن الحضارة انعكاس لتصورات ومعتقدات وارهاصات شعب أو أمة، لكن من يعبر عن كل ذلك نخبة الأفراد وهم بناة الحضارة.

الفصل الثاني

نشأة الحضارة

أن الظروف التي واجهت الفئات الاجتماعية ثم القبائل والشعوب ليست متماثلة قطعاً. وأن نشأة هذه الفئات والشعوب حددتها ظروف كثيرة أثرت، بدون شك في نشأة لغاتها وعاداتها وتقاليدها عبر الآلاف من السنين. ومن هنا ظهرت حضارات متنوعة.

وكل حضارة تحمل طابعها عقيدة وتاريخاً وعادات وتقاليد واستجابات جابهتها من خلال مسيرتها عبر الزمان والمكان. لذلك فإن لكل حضارة شخصيتها المميزة.

وهذه الشخصية المميزة تظهر في مجموعة المفاهيم والرؤى للأمة أو الشعب حيال الكون والحياة والإنسان. وللعقيدة أو الإيمان دور مهم في بناء الحضارة.

إلا أن علم النفس يرى أن قدرة الميل الفردي والجمعي عند أبناء مجتمع واحد، لا تحدد وحدها صفة الحضارة، لأن القدرة كمية غير متجهة، لذا فإن التربية والإرشاد والتوجيه والظروف البيئية المحيطة هي التي ترسم اتجاه كتلة التفكير.

بناء عليه فإن هناك حضارات مختلفة الصيغة: حضارة عسكرية، حضارة قانونية، حضارة اقتصادية، حضارة سياسية، حضارة دينية.

فالبلد المحاط بالأعداء ومطلوب الإحتلال يؤدي ضرورة قيام حضارة عسكرية لمواجهة الخطر. وبلد فقير محدود الموارد يؤدي إلى ضرورة قيام تفكير اقتصادي وحضارة اقتصادية.

كما أن ثقافة البحر هي غير ثقافة الصحراء وثقافة الجبل هي غير ثقافة المستنقعات. ومن هنا قيل تدخل الجغرافية صانعاً للاختلاف الحضاري.

فالجغرافية تشترك في صنع التاريخ ولكن دور التاريخ في صنع الجغرافية دور ضئيل لا يستحق الذكر.

إلا أننا نعتقد أن هذه الرؤية غير نافذة، لأن الحضارة لا تتميز بصفة واحدة، بمعنى أن الميزة أو الصفة الواحدة لا تستبعد الصفات الحضارية الأخرى.

فالشخصية الحضارية هي شخصية متكاملة تشمل بل تشع على كل أجزاء الجسم الحضاري أن صح التعبير.

لذلك لا يمكن القول أن حضارة ما هي عسكرية أو اقتصادية أو قانونية فقط. وعلى سبيل المثال فإن حضارة الرومان كانت حضارة عسكرية كما كانت حضارة إدارة وحضارة قانون وحضارة أدب وعمارة.

والحال كذلك بالنسبة للحضارات الأخرى. وإذا لم توجد صفات أخرى حضارية مكتملة فلسنا إذن بصدد حضارة وبالتالي فإن من التعسف القول بأن هناك حضارة واحدة الصفة، ويصح هذا القول على المدنية وليس على الحضارة. فيمكن أن توجد مدنية تكنولوجية وليس حضارة تكنولوجية.

أما القول بأن الجغرافية تصنع أو تشترك في صنع التاريخ، فهو قول مبالغ فيه وأحادي النظرة. نعم أن الجغرافية تلعب دوراً في البناء الحضاري، إلا أنها لا تتحكم في نوعية الحضارة حتماً، وإذا كان الأمر غير ذلك فكيف نفسر أن ثقافة أو حضارة العرب الصحراوية أدت، في أقل من قرن، إلى بناء حضارة فريدة.

فالجغرافية لها دور في صنع التاريخ لا يتناسب مع دور النخبة في صنعه. فالتاريخ وتاريخ الحضارة بالذات الذي تصنعه النخبة، يعني أن الإنسان أساس الحضارة وبانيها وهو يتفاعل مع بيئته ولكنه لا يكون عبداً لها. وإذا كان الأمر غير ذلك، فالحضارات الجغرافية ليست حضارات بقدر ما هي مدنيات جغرافية أن صح التعبير.

وعلى صعيد نشأة الحضارة واستمرارها يجب أن نقف عند مسألة مهمة وهي مسألة التربية والتعليم. لذلك فإن قول المفكر ولديورانت، بأن التربية هي الوسيلة التي تتنقل بها الحضارة من جيل إلى جيل يحتاج إلى تحديد وبيان هل المقصود بذلك المدنية أم الحضارة.

أما حين يقال بأن معيار نهضة الأمم وتقدم الشعوب والحكم على مستوى تحضرها يقاس بمقدار تقدم التربية كماً ونوعاً، لأن التربية في الأساس صناعة الحياة وبناء الحضارة فإن هذا القول يمزج بين الحضارة والمدنية. فالحضارة لا تبنيها التربية وحدها، بل أن عوامل شتى تسهم في بناء الحضارة، منها وربما على رأسها العقيدة والإيمان.

فحضارة عصر النهضة، وحضارة العرب وحتى حضارة العصر الوسيط في أوربا لم تكن التربية قد ازدهرت فيها.

لذا فإن هناك شيئاً من المغالاة حين نجعل من التربية والحضارة وجهين لعملة واحدة.

لذلك فإن التفاعل بين الثقافة والحضارة ليس عضوياً تأثراً وتأثيراً. صحيح أن التغيير الاجتماعي لا يمكن أن يستمر إلا إذا عبر عن نفسه في تصرفات الناس ونظراتهم وأهدافهم وأن التربية هي الطريق المضمون لاستمراره ونموه وزيادته. إلا أن هذا لا يعني قطعاً أننا بصدد تغيير حضاري.

فالتغيير الاجتماعي والاقتصادي وحتى السياسي لا يؤدي حتماً إلى التغيير الحضاري بمعنى أنه لا ينشيء بالضرورة حضارة وإنما قد ينشئ مجتمعاً جديداً أو متجدداً تعوزه الحضارة بالضبط! لذلك تبقى التربية والتعليم إداة للوصول إلى الحضارة (وقد لا تصل)، إلا أنها قطعاً ليست الوجه الآخر للحضارة.

إلا أن الشعوب والأمم التي تقيم الحضارات لا تقيمها بمعزل عن الحضارات الأخرى. فالحضارة بناء إنساني والإنسانية واحدة، لذا فإن الحضارات سلسلة متواصلة من الجهد الإنساني لادراك معنى الحياة والكون.

وهي وإن اختلفت لظروف مادية أو معنوية، تعرض لها شعب معين، فإنها استندت في الأصل إلى حضارة أو حضارات سبقتها.

فالحضارة لا تأتي من الفراغ وإنما هي تكامل إنساني. لذلك فإن الحضارة الإنسانية هي حلقات متواصلة و اقتباسات مستمرة وزيادات إرادية وغير إرادية،

بحيث أن كل شعب بنى حضارة كتب صفحة أو صفحات في سجل الحضارة الإنسانية.

ورغم ذلك فقد تعددت المسارات الحضارية عبر الزمان والمكان. لأن كل حضارة وإن إقتبست من حضارة أو حضارات أخرى، فإنها تضفي على بنائها الحضاري روح وشخصية الشعب الذي أقامها.

وتعدد المسارات الحضارية عبر المكان سيطرح مسألة في غاية الأهمية ألا وهي ضرورة حوار الحضارة مع الحضارات الأخرى.

فالإنسان واحد والإنسانية واحدة، وقد تختلف الرؤى الحضارية ولكن تبقى هذه الوحدة. لذلك في الحوار نفهم الغير ومن خلال فهم الغير نفهم ذاتنا. ففي كل حضارة رؤى ومفاهيم قد يفتني بها الآخر .

كما يغني هذا بعطائة الغير. فالحوار الحضاري عمل إنساني بل ضرورة إنسانية تفرضها وحدة الإنسانية ووحدة المصير الإنساني.

الكلمة الحكمة ضالة المؤمن أينما وجدها فهو أحق بها قال الرسول العربي عليه الصلاة والسلام. لذا فإن التفاعل بين الحضارات هو في مصلحة الإنسان والإنسانية، وبالتالي فإن التكامل الحضاري ضرورة إنسانية.

بناء عليه فالمنهج العلمي يقضي بأن لا نرفض الآخر وأن لا نمجد الذات دون أن نعرفها ونعرف واقعها. حوار الحضارات ضرورة، إلا أن الحوار يتضمن أو يفترض التعاطف لا الرفض والاستنكار، وإلا وقعنا في خلل منهجي أكيد.

وإذا كانت الحضارة بناءً إنسانيًا فلا يمكن تصور وجود صراع حضاري أو صراع بين الحضارات. فالصراع بين الشعوب هو صراع البربرية لا صراع الحضارة. أما الحضارات فبينها حوار وبينها تكامل لا صراع. وإذا كانت هناك شعوب تريد السيطرة على شعوب أخرى، فالشعب الذي يبغي السيطرة، حتى إذا كانت متمكنًا علميًا وتكنكيًا، هو شعب متمدن في أحسن الأحوال. فالصراع يمكن أن يكون بين شعوب متمدنة أو بين شعوب متمدنة ومتحضرة، لكن لا صراع بين الحضارات.

وقد يكون الصراع ماديًا وعند ذاك نكون أمام البربرية لا الحضارة. وإذا كان الصراع دفاعًا عن النفس فعندها نكون أمام البربرية ضد الحضارة. وقد يكون الصراع في النظرة والتقييم إلى الحضارات الأخرى، وهذا ليس صراعًا وإنما محاولة فهم الحضارات الأخرى وبالتالي فإن المسألة تكون مسألة قيم ومعتقدات لها قواعدها التي تحكمها في النشأة والتكوين.

الفصل الثالث

أفول الحضارة

والحضارة كبناء إنساني هل تتعرض إلى الشيخوخة والهرم والسقوط وهل يمكن الكلام عن أفول أو سقوط الحضارة؟

لقد قيل أن أية حضارة هي مجمع عادات وكل عادة يحكمها زمن وعندما يتقدم الزمن تشيخ العادة فتهرم الحضارة.

ويعاب على هذا الرأي أن الحضارة أعقد وأكبر من أن تكون مجمع عادات. فالحضارة هي الحياة بالشكل الذي يريده أو يتصوره الإنسان. وهذه الرؤية قد تعقبها عادات معينة، لكن العادات ولو بمجموعها ليست الحضارة.

إلا أن السؤال الذي يجب الوقوف عنده والتأمل طويلاً فيه هو: هل الحضارة تحمل مقتلها؟

لقد قدم تفسير لأفول الحضارة يمكن أن يندرج في هذا الاتجاه. فقد قيل أن كل الحضارات السابقة خضعت لنفس الآلية في أنحلالها... وهي: أن الحضارة حين تصل إلى درجة من القوة بحيث تثق من أن لا خطر عليها من جيرانها، يبدأ الشعب بالتمتع بخبرات السلام والثروة وعندها تفقد الفضيلة العسكرية.

والأوج الحضاري يخلق حاجات جديدة فتتطور الإنانية وعند ذاك يجتاح الجيران البربر أو نصف البربر الذي لهم حاجات محدودة ومُثل قوية، الشعب المتحضر. وهكذا كان حال روما.

وليس الذكاء هو الذي افتقده الشعب المجتاح لكن العزم. فالرومان القدماء كانت لهم حاجات محدودة ومثل أعلى قوي جدًا. وهذا المثل الأعلى – عظمة/ روما – كان يسيطر على النفوس وكان كل مواطن مستعدًا لأن يضحي بعائلته وثروته وحياته من أجله.

إلا أن هذا التحليل يضعنا أمام ما يمكن أن نسميه معضلة أو حيرة الحضارة: كلما تقدمت الحضارة وتحضر البشر، كلما قرب أو إذن سقوط الحضارة.

بعبارة أخرى عندما تقدم حضارة، رخاءً وترفًا ماديًا وفكريًا إلى أجيالها، فإن هذه الأجيال تميل إلى الكسل والاسترخاء وفقد الحماس للاستمرار في البناء والدفاع، فتتدهور الحضارة.

إلا أن هذا القانون أو هذه المفارقة الحضارية يجب أن لا تؤخذ بهذه البساطة.

فالحضارة بناء إنساني وفكري يصل بالإنسان إلى مرحلة متقدمة من الإنسانية بحيث توسع الآفاق وتفلسف الحياة وتزيد النظرة النسبية وتقلل من المطلق والتعصبات الفكرية. والبناء الفكري والفني يحتاج إلى زمن، فالمبدعون من كانوا أسياد الزمن وليس عبيده، بل أن الزمن لا حساب له بالنسبة لهم. والرخاء حين يولد حضارة رائعة، أتدق عندها ساعة موتها أم أنها في هذا الطور تصل إلى أوجها؟ وعندها أليس سقوط الحضارة هو نتيجة لهجوم أو غزو شعوب بربرية

عدوة الحضارة بالتعريف، أن روما في عهد الأباطرة ملكت أعظم العقول والفنانين والأدباء والعلماء، أليست هذه هي الحضارة.

وبعد سقوط بغداد كان الفكر والحضارة في ازدهار، فكان المتنبي والمعري. وكانت المستنصرية تقف شامخة أمام الغزو المغولي. فلولا البربر والمغول لما سقطت روما وبغداد وأعمت شمس حضارتهما عيون فاتحيها!

وتطرح عندها معضلة أو حيرة الحضارة بصيغة جديدة: كيف ندافع عن الحضارة وكيف نفهم أفولها؟ تلك هي المسألة كل المسألة.

يعتقد البعض أن الحضارة اليوم في أزمة ويطرحون السؤال التالي: هل غيرت الحضارة الإنسان؟

وقد لا يكون طرح السؤال بهذا الشكل صحيحاً. فالحضارة تعبير لارادة الإنسان الواعية وغير الواعية في رسم صورة وإعطاء معنى للحياة.

بناءً عليه فأن السؤال الواجب الطرح هو: هل هذا المعنى الإنساني وهذا الشكل الحضاري يغير من طبيعة الإنسان وهل استطاعت الحضارة الإنتصار على الإنسان في عيوبه؟

لا شك أن الحضارات في صعود ونزول. فقد تخفف حضارة من عدوانية الإنسان ولكن ذلك قد يكون سبباً في افولها! كما أن تطور حساسية الإنسان بالحضارة جعلته أكثر انطوائية في خصوصياته. ولكن هذا ليس عيباً بل ميزة، فقد ردت الحضارة الإنسان إلى ذاته وإلى الحوار معها والعودة إلى الذات ليست عيباً حضارياً.

ويسأل البعض هل الغت الحضارة ميول الإنسان إلى الحسد والضغينة والكره وانتصرت على ميول الطمع ومبدأ اللذة والمتعة؟ ونجيب: نعم و لا.

فقد أضعفت بعض الحضارات ذات النزعة الروحية هذه الميول وعززتها حضارات أو بعبارة أدق مدنيات أخرى. ولم تنجح إلى الآن حضارة في القضاء على الأسس أو الأسباب التي ولدت هذه الميول المعيبة عند الإنسان. ومع هذا يبقى الإنسان محل رهان، إذ طالما راهنت حضارات على الإنسان، وستراهن.

أن تضخم الحضارة المعاصرة (واقول المدنية) بالمعطيات العقلية اضعف الجانب الوجداني والروحي، ومع هذا فهي حضارة وقد تكون مدانة. والإنسان عقل ووجدان وعلى التوازن بينهما تقوم الحضارة، كل حضارة. ومع هذا فقد افزعت المدنية المعاصرة بعض المفكرين فادانوها بشدة.

وقد قيل أن حضارة اليوم ستؤدي، أن لم تكن قد أدت إلى فقدان التآلف أي التوافق والإنسجام عند الإنسان مع الشيء والإنسان فيصبح الإنسان تسارعياً رغائبياً كثير المغادرة لانتماءاته بدءاً من البيت والوطن والصديق: سيغادر الفرد وطنه بسهولة وينسى تاريخه وسيغرب عنصر الوفاء وتصبح ميكانيكية العلاقات محكومة بالمصالح لا المباديء.

وسيعيش الإنسان لزمنه ويتحول إلى آلة تحكمها الساعات وسيكون آلة في المعمل والحقل ولن يجد فرصة للتأمل والرجوع إلى الذات.

وستسود حضارة الذكاء الصناعي وسيقوم عصر الإنسان الآلي وسيتحول الناس إلى مشاهدين لاداء نائب الفاعل كل أعمال الفاعل الأول.

اللوحة قاتمة، جد قاتمة، وتبقى المدنية المعاصرة ولا أقول الحضارة متهمة أو في قفص الإتهام.

وعن هذا الإتهام يدافع فقيل أن من مظاهر الهروب من الواقع.... توجيه إتهامات ضد الحضارة مع دعوة للعودة إلى الحياة البدائية أو حالة الطبيعة كما عند روسو. وأن عداء الحضارة هو عداء مع الحياة أو خفض لها إلى أدنى مستوى.

وفي هذا الإتجاه نجد أن بعض المعتقدات المستنكفة عن الحياة تعتبر مغذياً لمثل هذا الإتهام.

وليس حقاً أن الإختراعات لم تقلل من المنا ومتاعبنا ولم يفطن أعداء التكنولوجية والتقدم أن السبب ليس في هذه الاختراعات بل في النظام الاجتماعي البشري نفسه، أي في العلاقات البشرية نفسها وطريقة استخدام هذه الآلات والتقدم المادي.

ومن الجدير بالملاحظة أن الدعوة إلى العودة إلى الطبيعة قد تهدف إلى اعادة التوازن في معادلة الحضارة بين الطاقة الروحية و الطاقة المادية كما قيل.

وجدير بنا أن نقر ان رفض حضارة الغرب المادية وعدم الرغبة في الحوار له من الأنصار المستنكفين وغير المستنكفين عن الحياة.

إلا أن هذا الرفض ألا يجد سبباً له في النظام السياسي والاقتصادي والاجتماعي الذي ابتدع المدنية التكنولوجية التي كيفت الإنسان لمتطلبات التكنولوجية وأشغلت وجوده وزمنه عبثاً، بدلاً من أن تكون مصدر تحريره ليجد ذاته المستلبة. وإذا كان الأمر كذلك، عندها يطرح السؤال التالي: ألا نحتاج إلى ثورة للإنسان على الإنسان وعلى ذات الإنسان من أجل الإنسان؟

هذا ما تفرضه معطيات العصر الحاضر كما نعتقد. وبعد نسأل في خاتمة هذا الحوار مع الحضارة: اين نحن، كأمة عربية، من الحضارة؟

أن الواقع الحضاري لأمتنا اليوم لا يدعو إلى التفاؤل. فلوسألنا: ما هو دور الفكر والفلسفة والحكمة المعاشة في حياتنا وثقافتنا ومدرستنا، وما هو نصيب الحرية واحترام الإنسان والعقل والتعاطف الإنساني المتفهم والأفكار العظيمة التي تحدد الرؤية المصيرية المتكاملة و المشروع الحضاري؟ في الواقع، لا نجد إلا أجوبة تقف خجولة أمام التخلف الحضاري في مجتمعنا العربي اليوم.

والأمنيات والسعي وراء ما يجب أن يكون لا تخرجنا من التخلف الحضاري الذي يعاني منه المجتمع العربي. حقيقة أن الحضارة العربية الإسلامية التي وجدت مكانها البارز بين حضارات العالم، وكذلك الحضارات العربية القديمة يمكن أن تكوّن لنا خلفية حضارية كبيرة. إلا أننا وأن كنا ورثة حضارات تبقى في ذاكرة الإنسان والتاريخ، فهذا لا يعني أننا اليوم نعيش في حضارة. ولكن هل أن الحضارات القديمة يمكن أن تكون حافزاً لنهضة جديدة؟

إن الانقطاع الحضاري، ولنقلها بصراحة، أبعدنا عن الحضارة وأوغلنا في التخلف.

فلا يمكننا أن نكون ورثة هذه الحضارات الباهرة ما لم نع هذه الحضارات. وهذا الوعي يتطلب ويفترض وعي الذات. فمجرد الإنتماء التاريخي لا يكفي على ما نعتقد.

لكن ألا يملك الشعب العربي ذاتاً حضارية قد لا تملكها بعض الشعوب. وهل أن الذات الحضارية يمكن أن تكون كامنة تتحرك بعد تحقق الكل الحضاري.

فالحضارة تعبير من قبل النخبة عن روح الشعب أو الأمة ولكل شعب نضجه الحضاري. ونضج الشعب العربي الحضاري الكامل لا يكون إلا باكتمال وحدته.

بناء عليه فإن الوحدة العربية ضرورة حضارية. فالتكامل الحضاري يكون بين أجزاء الأمة العربية. فلا حضارة عربية ما لم يتكامل الشعب العربي بوحدته، وعند ذاك يعي ذاته ويعي شخصيته الحضارية. وهذه الشخصية الحضارية لا تولد ما لم تتحقق وحدة الشعب العربي. لذلك فإن النضال الوحدوي عمل حضاري وأن الوحدة ضرورة حياتية وحضارية، ولا حضارة لأمة مجزأة. والأمة بدون حضارة لا وجود إنسانياً لها. فهل ندرك كل هذا؟ وأين نحن من الوحدة والحضارة؟

الباب الثاني

في التعليم

الفصل الأول

إصلاح التعليم

إن مسألة إصلاح التعليم العالي ليست بالمسألة الجديدة، بل هي المشكلة القديمة ـ الحديثة التي تطرح اليوم نفسها بحدة لم يسبق لها مثيل، لأنها أصبحت المشكلة المصير في عالم يتسابق مع الزمن، وفي تاريخ يتعجل خطاه و لا يمكن، والحالة هذه، أن يتخلف العراق عن مسيرة التاريخ ويخرج من حلبة السباق مع الزمن وقد أهملت هذه المسألة وزادت تراكماتها وتعقدت جوانبها واختلف الوعي اتجاهها وتفاوتت المسؤوليات في حلها.

فهناك من عاشت المشكلة معه، ولكنه يئس من حلها وهناك من عاناها ويعانيها لحد الآن، وتعيش معه وتؤرقه، وهناك من لم تطرح عليه المشكلة أصلاً. ولعظم المشكلة في أبعادها الإنسانية والمؤسسية والمادية، فإنها تحتاج من دون شك إلى مواجهة غير تقليدية وإلى حل جذري لنعيد الأمل لمن فقده ونعطي الطمأنينة لمن يعانيها وتؤرقه، و نوعي من لم يدرك المشكلة ويحس بخطورتها ليكون هؤلاء في طليعه الداعين إلى الإصلاح وحماته. ولنجد في قلوب الآخرين وعقولهم المعين الخير والطاقة اللامتناهية للإصلاح.

من هنا تبرز أهمية وثيقة إصلاح التعليم العالي في العراق لأنها تنصب أساساً على معالجة أهم مسألة في حياة الشعوب وهي مسألة التعليم أي بناء الإنسان وبناء المجتمع فعن طريق التعليم يزود الإنسان بالمعرفة والمهارة وبهما يسهم في البناء المادي للمجتمع.

لكن التعليم لا يزود الإنسان بالمعرفة والمهارة فحسب، بل يرسخ فيه قيماً ويحدد فيه سلوكاً، ويثبت فيه رؤية للإنسان ومصير الإنسان. لذا، فإن التعليم يسهم أيضاً في البناء القيمي للإنسان وبالتالي للمجتمع. فدور التعليم إذن أساسي في التنمية المادية والقيمية للإنسان والمجتمع.

وبهذا يسهم التعليم العالي في تحديد المستوى الحضاري في المجتمع، لأنه يكشف عن مستوى قدرات الإنسان على التحكم في حياة الفرد من خلال التحكم في الطبيعة وفي حياة المجتمع، وكل ذلك من خلال تشخيص الواقع وتحليل العوامل المؤثرة فيه، ثم تطويع معطيات الواقع وتحويلها والإرتقاء بها إلى مستويات أعلى، إنسانية ومجتمعية.

فالفكر والعمل يتفاعلان بحركة دنيامكية متصاعدة لبناء الحضارة.

فالتعليم كما نريد والتعليم كما يجب أن يكون، يهدف إلى تغيير المجتمع نحو الأفضل، من خلال بناء الإنسان الأفضل. لذا ومن هذا المنطلق ووفقاً لهذه الرؤية يصبح التعليم قيمة أخلاقية ورسالة حضارية.

فبناء الإنسان وتقدم المجتمع، معناه المواكبة القومية للحضارة العالمية في بعديها الأخلاقي والعلمي، وبالتالي فإنها مشاركة إنسانية أيضاً في مسيرة حضارة الإنسان وتحديد سياق مصيره وصيرورته.

والحضارة ليست ترفاً بل هي ضرورة وضرورة مصيرية. فلا بد للإنسان أن يعطي معنى لحياته وهدفاً لصيرورته، فكانت الحضارة بهذا المعنى مصيراً وكان مصير الإنسان حضارة.

ولا بد لنا الآن أن نضع الإصلاح في بعده الزمني فنقول: أن وثيقة إصلاح التعليم العالي تفرضها وتحتمها طبيعة المرحلة.

إن المرحلة الحاضرة هي مرحلة التحديات المتزايدة القومية والعالمية. ولمواجهة هذه التحديات كان الإصلاح ويجب أن يكون، لأن فيه التقدم وفيه المواجهة لأكبر تحد يتعرض له الإنسان في تاريخه. فلا تراجع إذن ومن يتراجع يحكم على نفسه بالزوال.

فالعالم كله يجري مستعيناً بالعلم ومستخدماً التكنولوجية في دخوله القرن الحادي والعشرين. فما أحرى العراق إذن أن يدخله من بابه الواسع ويتعذر دخوله إذا بقي التعليم والعلم يرواح مكانه و بقي التدريسي مزعزاً في ذاته والطالب حائراً في مصيره.

إن المرحلة الراهنة هي مرحلة النهوض أو مرحلة التحدي التي تضاعف من هذا النهوض ليكون قدراً وحباً للقدر.

لذلك فإن إنجاز إصلاح التعليم العالي، في هذه المرحلة فرصة تاريخية، فرصة القدر، قد لا تتكرر بذات الصيغ وبذات العوامل وامكانات النجاح.

إن هذه المرحلة هي مرحلة الإصلاح، المرحلة التي يمكن أن يكون قد تهيأ فيها البديل الأفضل والصورة الأوضح لما يجب أن يكون عليه التعليم العالي. لذا فأن مسألة إصلاح التعليم العالي تطرح نفسها الآن بهذه الحدة وبهذا البعد التاريخي.

إن المنهج الذي قامت عليه وثيقة إصلاح التعليم العالي في العراق، ينطلق من إدراك موضوعي وواقعي للتعليم.

فلقد شخصت الوثيقة بدقة مشاكل التعليم والمعوقات التي تعترض مسيرته وطرحت الإطار العام للحلول التي يمكن أن تقدم. فالدراسة قامت إذن على معطيات شخصت بدقة وموضوعية وعلمية وجرأة.

وهذه المعطيات المشخصة في التعليم العالي كانت فرضية أو دليلاً للعمل الذي انطلقت منه الدراسة للخروج من المأزق أو الظروف السلبية التي وضع فيها التعليم العالي في العراق وانتشاله من واقع يطوقه فجعله يلهث وراء مسيرة المجتمع بدلاً من أن يكون في قيادة المجتمع وتطوره وتقدمه.

فاعطت الوثيقة توضيحات لمعالم المشكلة وأشرت بل حددت المسارات التي يمكن أن تسلك للنهوض بالتعليم العالي بعد تجاوز مرحلة التدهور.

وفي تاريخ التعليم في العراق لم يحدث، على ما نعتقد، أن تمت دراسة عن إصلاحه بهذا البعد وبهذه الدقة، حيث كانت أصيلة في منطلقاتها، شمولية في رؤيتها، مترابطة في أجزائها.

وقد تضمنت وثيقة إصلاح التعليم العالي قسمين أساسيين يتشاطران مسيرة التعليم العالي، وهما التعليم الجامعي والتعليم التقني، إذ في الوقت الذي يلتقي فيه هذان النظامان من نظم التعليم في العديد من الجوانب، فإنهما يختلفان أيضاً في جوانب أخرى، لأن لكل نظام فلسفته وأهدافه الخاصة به.

وعالج القسم الخاص بإصلاح التعليم الجامعي الأسس التي يقوم عليها هذا التعليم وهي التدريسي الجامعي والطالب الجامعي والبنية الجامعية.

كما أنه تصدى إلى مقومات التعليم الجامعي وهي القبول والمنهج الجامعي والدراسات العليا والبحث العلمي. وقد ربطت الوثيقة بين هذه الأسس والمقومات للتعليم الجامعي ضمن تصور شمولي ديناميكي متصاعد.

وكذلك فعلت في القسم الثاني بالنسبة للتعليم التقني، حين عالجت أسس ومقومات التعليم التقني، انطلاقاً من طبيعة هذا النظام التعليمي الخاصة وربطت فيما بين عناصره ضمن نظرة واحدة لمجمل مسيرة التعليم التقني الحالية والمستقبلية.

ورغم خصوصية كل من النظامين التعليمين الجامعي والتقني، فإن معالجات الوثيقة ونظرتها كانت واحدة أيضاً في شموليتها، باعتبارهما رافدية أساسيين متكاملين للتعليم العالي في العراق، عليهما يتوقف بناء المجتمع وتقدمه.

لقد حددت وثيقة إصلاح التعليم، منطلقات هذا الإصلاح، ولكن لا إصلاح بدون توفير مستلزماته المادية والبشرية، فإصلاح التعليم العالي يهدف قبل كل شيء إلى توفير مستلزمات النشاطات العلمية للتدريسيين والطلبة على الصعيد الشخصي والصعيد المؤسسي، لكي يضمن لهم مواجهة التحديات وهم مزودون بالإرادة الحرة والفكرة النيرة والوسيلة الناجعة.

ولهذا ولغرض إتاحة الفرصة لأعضاء الهيئة التدريسيية لمتابعة مستجدات اختصاصاتهم وتحديث معلوماتهم وانجاز بحوثهم للإرتقاء بالعمل الجامعي، يتوجب تحديد نسبة عضو هيئة التدريسي إلى الطالب بما يقربها من النسب في الجامعات العالمية الرصينة حسب التخصص، في حين تصل في واقعها الحالي إلى نسب غير معقولة.

وانطلقت الخطة من ضرورة حصر التدريسيات النظرية بأعضاء الهيئة التدريسيية الذي يحملون لقب (مدرس) فما فوق، سواء كانوا من حملة شهادة الماجستير أم الدكتوراه بالنسبة للجامعات، وحصر تكليف من هم بدرجة (مدرس مساعد) بالدروس العملية وتهيئة المتميزين منهم لإكمال دراستهم العليا للحصول على شهادة الدكتوراه.

إن إصلاح التعليم العالي قضية كبرى ولا ريب، ولكن مثل بقايا القضايا الكبرى، لا تبقى العبرة بالأهداف فقط، وإنما في القدرة على تنفيذها، وأن تحقيق ذلك يتطلب بذل مجهود مكثف ومتواصل ينسجم مع دور التعليم العالي ومسؤوليته الريادية في المجتمع.

ولا شك أن لعامل الزمن أهميته في تحقيق هذه الإنعطافة الكبرى في مسيرة التعليم العالي في العراق. والسباق مع الزمن تفرضه المرحلة التي يعيشها الإنسان المعاصر اليوم، وهي مرحلة تعجيل التاريخ. ولكن أهمية الزمن بالنسبة لنا يجب أن تتلخص في السرعة دون التسرع.

أن التعليم العالي بحكم أبعاده الاجتماعية والاقتصادية والسياسية يتطلب أن يتبوأ مكانة متميزة بين كل النشاطات التي تجري في المجتمع، فهو المؤثر المتأثر بالعوامل التي تحرك المجتمع وتحدد مسارات توجهه نحو التقدم والرقي.

وعليه فإن العناية بالتعليم العالي من قبل كافة الجهات الرسمية والمجتمعية هي أولاً وقبل كل شيء مسؤولية عامة.

ومع أن التعليم العالي هو قطاع هام في حياة المجتمع والدولة، ويجب أن توفر له المستلزمات المادية والبشرية والمعنوية، إلا أن مستواه العلمي وانجازاته على كافة الأصعدة تقع مسؤوليتها على العاملين فيه قبل كل شيء من تدريسيين وإداريين وطلبة. لذا كان التعليم العالي مسؤولية جماعية مشتركة. فإصلاح التعليم العالي، إذن، قضية حيوية تخص الفكريين وتمس صميم حياتهم وسبب وجودهم، لذا فإنها بهم ومن خلالهم تستقيم.

إن إصلاح التعليم العالي حركة ومجهود جماعي ومسؤولية يتحملها الجميع.

ولا ريب أن مهمة الإصلاح مهمة بالغة الصعوبة، إلا أن اقتحامها يفرضه عمق الآثار والنتائج المترتبة على فاعلية التعليم العالي في مواكبته لحركة المجتمع وقيادته في تقدمه وتطوره، وبالتالي في العطاء الحضاري والإنساني.

لذا فإن إصلاح التعليم تقوده العقول الخيرة، عبر نضال ونكران ذات، وهي الصفة المميزة للرواد وتسم قدرهم.

ولكن التدريسيي الجامعي الذي يقع عليه العبء الأكبر في الإصلاح ويتحمل مسؤولية تحقيقه بحاجة أيضاً إلى أن يحتل المكان اللائق والمرموق في المجتمع لكي تبقى طاقته مبدعة خلاقة. فالتدريسي هو مفتاح آلية الإصلاح ومحوره الأساسي، لذا فإن رد اعتباره المادي والمعنوي أصبح ضرورة لكي تسير عملية الإصلاح في طريقها المرسوم. لذا كان الواجب الوطني والخلقي والحياتي في أن نعيد للتدريسي ثقته بنفسه وثقته بمؤسسته وثقته بالعلم وبالتالي بالحياة والوطن. وعلى التدريسيي أن يعي دوره وأن يعي موقعه وأن يعي رسالته ويتحمل مسؤوليته. فإصلاح التعليم العالي لا يعني تقويم الأوضاع السائدة في جامعات القطر ومعاهده فحسب، وإنما

أيضاً الإنطلاق نحو آفاق أرحب ومستويات أعلى في مجالات العلم والمعرفة وبناء الإنسان .

الفصل الثاني

رسالة الأستاذ الجامعي

التدريس ليس غاية في حد ذاتها، فالتدريسيي أو الأستاذ هو مفكر يريد بالتدريس والبحث تحقيق ذاته وأعطاءها معنى وذلك من خلال البحث عن حقيقة معقدة في ذاتها متعددة في جوانبها وأشكالها.

فمهنة الأستاذ، إذن هي إيمان ورسالة، والباحث لا يمكن أن يكون باحثاً إلا بإيمانه بالعلم والمعرفة.

والأستاذ يدرس أو يعلم الحقيقة، والأستاذ باحث، يبحث عن الحقيقة. والأستاذ مفكر: يعطي معنى لوجوده وللحقيقة أي للحياة.

وعليه فإن الأستاذ هو كل ما تقدم بمراتب وأصناف. والطموح هو أن يكون الأستاذ مفكراً وفيلسوفاً.

وإذا كانت مهمة الأستاذ أن يدرس ليعلم الحقيقة، وأن يبحث ليعرف أو يكتشف الحقيقة (التدريس والبحث) فهل عليه أن يربي أيضاً؟

أن الأستاذ يربي بتعليم الحقيقة وتعليم حب العلم.

ولكن هل هذا يكفي؟ أو يجب أن يربي بالمعنى الواسع (أو المتعارف عليه) للكلمة؟

وللجواب عن هذا السؤال علينا أن نواجه المسائل التالية:

- المفروض في الطالب وقد بلغ الثامنة عشرة من العمر (الطالب الجامعي) إنه قد تربى في المدرسة، في البيت، في المجتمع.

- الأستاذ يربي بتعليم المعرفة وطرق التعامل معها (طرق البحث أو التفكير العلمي). وإذا صح هذا المنطق في الدول المتقدمة، فهل يصح في الدول النامية، دول العالم الثالث، حيث أن المدرسة ولا سيما البيت والمجتمع تقصر في أداء رسالتها التربوية، لأنها تعريفاً بحاجة إلى تربية (أو تقويم) والثورة بعد هذا، وهي إرادة تغيير ما هو كائن إلى ما يجب أن يكون، إلا تلقي عبئاً مضافاً في هذا الميدان، لأنها ثورة على الكائن (الواقع) الاجتماعي والتربوي.

لذا فإن الأستاذ بالمثل الذي يعطيه، يمكن أن يؤدي الدور التربوي الملقى على عاتقهِ، ولا شك أن في ذلك ثقلاً ومسؤولية على الأستاذ، لكنها مسؤولية تكاد تكون مصيرية.

أن المعرفة، أي البحث عن الحقيقة لا تتم ولا تبنى ولا تعطى إلا في مؤسسات أي ضمن أطر معينة وهي المعاهد والكليات والجامعات.

فالجامعة هي مؤسسة واجبها الأول البحث عن الحقيقة، وهل هناك مهمة أسمى من مهمة اكتشاف الحقيقة أو في الأقل الجزء الصغير منها الذي يكون من المتيسر لنا معرفته؟ وهل هناك مهمة أنبل من هذه المهمة والتي ترفع من شأن الإنسانية؟ والجامعة (أو الكلية) بالاطر التي تقدمها وتحتضن بها الطالب، يمكن أن تؤدي الدور التربوي الملقى على عاتقها.

والكليات جميعاً وهي مؤسسات علمية للبحث عن الحقيقة، يجب عليها أن تحقق وتنفذ هذه الحقيقة، أن صح التعبير. هذا يعني أن عليها جميعاً أن تكون في الوقت ذاته مؤسسات تعليم مهنة : الطب، الهندسة، القانون، إلى غير ذلك.

وسواء درس الأستاذ أو بحث أو درس وبحث وتفلسف، فهو لا يمكن أن يكون بمعزل عن المجتمع أي بمعزل عن الحياة، فليس من دور أو مهمة الأستاذ أن يبقى في برج عاج. فعليه كل يوم أن يمتزج بالحياة ويملأ باستمرار دوراً اجتماعياً من الطراز الأول. فالأستاذ ابن المدينة وقائدها الفكري، فعليه واجب القيادة والبناء داخل الجامعة (عن طريق التعليم) وداخل المجتمع (عن طريق التعليم للكافة).

لذا فإن الأستاذ يبني (بالمعرفة) الطالب ويبني أو يسهم (بالمعرفة ايضاً) في بناء المجتمع مقدماً الحلول (كما يفهمها المواطنون) ومعطياً الرؤية (كما يفهمها هو).

ولما كان الأستاذ يعطي المعرفة من خلال مؤسسات (الكلية والجامعة) ولما كان الطالب يتلقى هذه المعرفة، فعماد الكلية والجامعة إذن هما: الأستاذ والطالب.

ولما كان أساس البحث عن المعرفة عند الأستاذ هو الإيمان بالمعرفة، ولما كان الطالب يتلقى المعرفة، فإيمانه بها ضروري أيضاً. فمواجهة وضع الطالب الجامعي تأتي إذن من زاوية معرفة وتقوية هذا الإيمان بالعلم والمعرفة أولاً وقبل كل شيء. وهذا هو المحور الأساس لكل من الطالب، الأستاذ، الكلية والجامعة، وهو الإيمان بالحقيقة، الإيمان بالمعرفة، الإيمان بالعلم.

وهذه هي المسألة الأساسية، بل مسألة المسائل في كل منظور علمي للجامعة ورسالتها.

فكيف نحقق ونقوي هذا الإيمان ونجعل الهدف حب المعرفة.... هذا هو السؤال! كل السؤال.

والجامعة مؤسسة علمية وتربوية، فهي تربي وتثقف أي تعطي منهجاً في البحث عن الحقيقة ورؤية عن الحقيقة والحياة. لذا كان الجامعي باحثاً وقائداً فكرياً. وما دامت الحقيقة والحياة مدار اهتمام الجامعي فإن نشاطه لا يمكن أن يقتصر على مجتمع الجامعة. فالطالب ابن المجتمع والحقيقة بنت المجتمع. فلكي تثقف الطالب عليك أيضاً أن تثقف أو تحاور من يحيط بالطالب اجتماعياً وعائلياً وثقافياً. ولكي تفهم الحقيقة وتدرك أبعادها، عليك أن تحاور المجتمع الذي فيه ومنه تنبع الحقيقة. وعليه فإن دور الأستاذ الجامعي هو دور مزدوج، داخل الجامعة وخارجها، ولكل من هذين الدورين متطلباته وأساليب تحقيقه.

فالجامعي حين يحاور الطلبة الجامعيين، معلماً كان أم باحثاً، يتبع أسلوباً معيناً ويخضع لمتطلبات معينة. فالمحاضرة والندوة والحلقة الدراسية والبحوث في المجلات الفصلية المخصصة والكتاب، كلها أساليب يلجأ إليها الجامعي ليعلم الحقيقة ويبحث عنها ويحاور روادها من المختصين. وهذا هو دوره في الجامعة.

والجامعي ليس باحثاً ولا معلماً فحسب، بل هو أيضاً قائد فكري في المجتمع، ما دام يبحث عن الحقيقة في أوجهها المختلفة والتي تتعدى من دون شك حدود الجامعة.

وحين يتجاوز نشاط الجامعي حدود جامعته، تختلف حتماً أساليب التعبير عن هذا النشاط، لاختلاف المعطيات التي يجب أن يظهر نشاطه ضمنها.

فهو يخاطب أوسع الجماهير بشرائها المتنوعة اقتصادياً واجتماعياً وثقافياً. وهنا تكون وسائل الإعلام (مذياع، تلفزيون، صحافة يومية واسبوعية) المحطة التي يجب أن يتوقف عندها الجامعي ليركب مركب الثقافة الجماهيرية، بل الثقافة عموماً.

وعندها تتأكد مسؤولية الجامعة والجامعيين عن اتجاهات الثقافة التي يوجهونها من خلال وسائل الإعلام وفي مقدمتها الصحافة. فالافكار والحقائق بحاجة إلى أن تشاع لكي تتركز ويكون لها أثر في المجتمع ومسيرة الحياة. وإلا فما الفائدة من حقيقة ومن فكرة عن الحقيقة تبقى حبيسة جدران مجتمع صغير، بل حبيسة عقول افراد قلائل من المختصين؟ فكل فكرة وكل حقيقة بحاجة إلى قبول جماعي أو شبه جماعي، وهي لا يمكن أن تكون كذلك من خلال كتاب أو محاضرة أو ندوة. فالثقافة هي معرفة الحقيقة: حقيقة الإنسان وحقيقة الأشياء. وهي معرفة تتطلب التدرج والتنوع في المعالجة والعرض ليدركها الكل ويتمسك بها الكل، وإلا أصبحت ثقافة معزولة عن المجتمع، في حين أن دور الجامعة هو التفاعل فكرياً مع المجتمع. وكل رؤية معاكسة لذلك، تؤدي بالجامعي إلى التقوقع والانعزال عن المجتمع وبالتالي إلى فقدان رسالته في خدمة المجتمع.

ولقد أدرك كبار المفكرين والجامعيين، في العالم، هذه الحقائق، فكتبوا في الصحافة وامتهن الصحافة عدد منهم. ولم يقل أحد عنهم أنهم فقدوا العلمية في التفكير وحادوا عن الثقافة الرصينة، بل أن كتاباتهم بقيت هدى واشعاعاً لأجيال وأجيال مؤكدين بذلك مسؤوليتهم الجامعية والثقافية كمفكرين واساتذة.

ولكن المشكلة عندنا، تبقى في النظرة إلى الصحافة والكتابة فيها. فالصحافة، بخلاف ما يعتقد نفر من الناس، أداة معرفة للوقائع السياسية والاجتماعية والاقتصادية التي تهم الإنسان والمواطن، وبدون ذلك لن يعرف شيئاً عن المجتمع وعن الإنسان. فالصحافة، إذن، أداة ثقافة من الطراز الأول، ومن واجب الجامعي، إذن، أن يتعامل معها فيسهم في تطويرها، فهي أداة لنشر الأفكار والتمهيد لها وطرح المشاكل والدعوة إلى حلها أو الحوار حولها.

ولا ضير في أن تكون للكاتب رؤيته، ولكن شريطة أن يقتنع بها ويقنع الغير بصحتها. فهل تحرم الأفكار من أن تجد لها منبراً في الصحافة، فقيمة الثقافة في رصانتها وحقيقتها، فهل يعيبها أن تبدى على صفحات الجرائد والمجلات؟

صحيح أن للصحافة سياقاتها في المعالجة، إلا أن ذلك لا يعني السطحية في المعالجة. فكل شيء يتوقف على طريقة المعالجة وكيفية المعالجة وهنا تكمن بعض الصعوبة، فليس من السهل عرض فكرة أو مناقشة رأي من خلال مساحة محدودة تفرضها طبيعة النشر في الصحافة. لذا كانت الكتابة في الصحافة فناً وبراعة في طرح الجوهري من الأفكار وفي مواكبة وتحليل وإدارك حوادث الحياة السريعة والمتغيرة بطبيعتها. ومثل هذا النمط من المجهود الفكري، وبالتالي من الثقافة لا يمكن أن تقدمه المجلات الفصلية المتخصصة فلكل طبيعته ودوره في التعامل مع الحقيقة وفي أدراكها. ولكي يدرك الإنسان حقيقة ما حوله، تتعدد وسائل ادراكه، لتعدد أوجه الحقيقة وطبيعتها، وليست الصحيفة إلا وسيلة من بين وسائل الإدراك هذه. وإذا كان الإدراك معرفة والمعرفة ثقافة، والجامعي يحمل لواء الثقافة، فما

احراه بأن يكون صحفياً! والحق يقال أن الأساتذة في جامعة بغداد كانوا يدافعون ويفتخرون للكتابة في جريدة الجامعة الإسبوعية التي كانت تصدرها وزارة التعليم العالي في اواخر الثمانينات، وكانت أكثر الصحف انتشاراً واعتباراً.

الفصل الثالث

الفكريون في الجامعة العراقية

التدريسي الجامعي هو العماد الأول الذي تقوم عليه الجامعة وفيه تكمن المشكلة وفيه أيضاً يكمن الحل. فالمشكلة هي في المواصفات المطلوبة من التدريسي الجامعي لكي تنهض الجامعة وتؤدي رسالتها كمنار للفكر الذي بدونه لا يمكن للمجتمع أن يدخل التاريخ. فما المطلوب من التدريسي الجامعي أن يكون؟

لقد حددت ورقة إصلاح التعليم العالي في العراق مهام أو رسالة التدريسي الجامعي، بأنها: التدريس والبحث والتفكير. وفي هذه الثلاثية من المهام نجد المنطلق والأساس لتحديد مواصفات التدريسي الجامعي الذي نريد لجامعاتنا، ونحن في هذه المرحلة التاريخية من التحول الحضاري.

أن يكون التدريسي الجامعي مفكراً هو الطموح وهي مرحلة لاحقة في مسيرته الجامعية ولكن قبل أن يكون مفكراً عليه أن يكون فكرياً وهذا المطلب تفرضه العلاقة الوثيقة أو الترابط العضوي بين مهمة التدريس ومهمة البحث.

فالتدريس هو نقل المعرفة إلى الطلبة. وقبل أن تنقل المعرفة يجب أن تلم بها. والالمام بها يقضي أن تواصل البحث في المعرفة وعن المعرفة. ويكاد يكون هذا القول بداهة أو لا جديد فيه، ولكنها ليست بالبداهة كما نتصور. وفيها الكثير من الجديد، حين نقف طويلاً عند المعرفة ونقلها وعند البحث عن المعرفة وفيها.

فالسؤال الذي يطرح أو يطرح نفسه بقوة لا تقاوم هو: ماذا ينقل التدريسي الجامعي من المعرفة ومدى إدراكه أو استيعابه لها؟ أليس من واجبه أو اختصاصه نقل المعرفة المتخصصة، وعندها حين يبحث لمعرفة الحقيقة، ألا يجب أن يقتصر بحثه على هذه المعرفة المتخصصة؟

فالتدريسي في كلية القانون والتدريسي في كلية الاقتصاد والتدريسي في كلية العلوم والتدريسي في كلية الهندسة والتدريسي في كلية الطب والتدريسي في كلية الآداب، ماذا يجب أن ينقل إلى الطلبة غير المعرفة المتخصصة في القانون والمعرفة المتخصصة في الاقتصاد وفي الرياضيات أو علم الأرض، وفي الهندسة والطب وفي التأريخ أو الجغرافية أو اللغة؟

وحين يبحث أو يجب أن يبحث، ألا يبحث ضمن هذه التخصصات؟ فماذا نريد أكثر من التدريسي الجامعي؟ ألا يرشحه كل هذا لأن يكون فكريًا وربما مفكرًا وعالمًا ومنظرًا؟

إن مهمة الجامعة في العالم الثالث، وطبيعة التخصص ذاتها تقودنا إلى أن نريد أكثر من التدريسي الجامعي. فالهوة الواسعة بين المجتمع وبين الجامعة كما هي، ترتب واجبًا إضافيًا على التدريسي الجامعي في دول العالم الثالث. وهذا الواجب يقضي بأن يربط التخصص بمسيرة المعرفة التي لم يجدها الطالب في المجتمع. ففكرة التخصص في ذاتها مطلوبة، لكن في إطار أشمل من المعرفة أو الثقافة.

فالثقافة العامة المتخصصة هي ما نريد للتدريسي الجامعي في العراق. وحتى إذا انطلقنا من فكرة التخصص ذاتها، فماذا يعني التخصص غير التعمق في فرع من

فروع المعرفة. والتعمق في فرع من فروع المعرفة معناه التعامل مع فلسفة الشيء. فالفلسفة ليست إلا التعمق (العقلاني) في المعرفة أو في بعض أجزائها. والتعمق في فرع من فروع المعرفة معناه الانطلاق من الخاص إلى العام من التخصص إلى الشمول، من النظرة الفنية إلى النظرة الشمولية من التكنيك إلى الفلسفة.

هل نحن بحاجة إلى إثبات ذلك؟ نعم من باب التوضيح على الأقل. لنأخذ مثلين بسيطين: القانون والهندسة. فليس من المقبول أن يقول التدريسي الجامعي القانوني، إني أقتصر على تخصصي في القانون الجنائي مثلاً و بالتالي أنقل إلى الطلبة مواضيع القانون الجنائي ومن ثم أنا بعيد عن الشمولية ومن باب أولى عن الفلسفة، بل هي ليست من شأني. فواجبي تدريس القانون الجنائي فقط، لأني مختص به، فأنا لست فيلسوفًا ولا مفكرًا، بل أنا مختص وأنقل اختصاصي إلى طلبتي.

ولمناقشة ذلك يجب مواجهة الأمر من زاويتين: زاوية معرفة التدريسي وزاوية معرفة الطالب.

فلكي يعرف التدريسي القانوني (المختص بالقانون الجنائي) اختصاصه معرفة جيدة، ولا يقتصر على استظهار ما كتبه الآخرون أو ما احتواه الكتاب المنهجي فهو مرغم على الربط بين اختصاصه الجنائي وعدد من حقول المعرفة. موضوعه أو اختصاصه: الجريمة والعقاب. وللجريمة دوافع وأسباب موضوعية وذاتية. فلا يمكن فصل الجريمة عن المجتمع ولا الجريمة عن التكوين الذاتي للمجرم. فعلم الاجتماع وعلم النفس يقدمان عندها خير عون لكي نفهم الجريمة كواقعة اجتماعية إنسانية وليست كفعل يخرق القانون فحسب.

وذات الغوص في العوامل الموضوعية والذاتية يجب أن يتم بالنسبة للعقوبة أو العقاب، وكيف نقدره ومتى نوقعه أو لا نوقعه.

فإذا مال المتخصص إلى إهمال كل هذه العوامل والخلفيات، أصبح يدور في فلك المعرفة الشكلية دون النزول إلى الجذور والأسس لكي تكتمل ويجب أن تكتمل صورة المعرفة.

وفي الحالة الأولى نكون أمام تدريسي شكلي وفي الحالة الثانية نكون أمام تدريسي فكري أو مفكر، بحيث أن اختصاصه لا يمنعه، وانطلاقًا من ثقافته أن يحدد موقفًا معرفيًا من الإنسان والمجتمع.

ولننتقل الآن إلى التخصص الهندسي. والهندسة في مجملها أو في أسسها هي التعامل مع المادة ومع الإنسان، من منظور معين. فالهندسة هي أن تنشئ للإنسان ولمصلحة الإنسان، أن تبني أي تعطي شكلاً للمادة ووجودًا معيناً لها لخدمة الإنسان. وكل ذلك لا يمكن أن يتحقق بحسابات هندسية متخصصة فحسب، بل بحساب المدينة والمجتمع والإنسان في جوانبها المادية والجمالية والاقتصادية والنفسية....!

أفق واسع إذن للمعرفة الهندسية لا يلم بها إلا صاحب النظرة أو المعرفة الشمولية. فالتخصص حتى الدقيق لا يمكن إلا أن ينفتح أو يرتبط بالمسيرة الشمولية للإنسان والمجتمع والطبيعة وإلى تعمقها وبالتالي إلى فلسفتها لتجعل من التدريسي الهندسي الناجح فكرياً بل مفكراً. وذات الاعتبارات تقدم إذا أردنا أن نواجه الأمر من زاوية معرفة الطالب.

فالطالب لكي يفهم موضوع دراسته ويستوعبه، لا يستظهره وينساه، يجب أن يدركه، وبمساعدة أستاذه من خلال ما تقدم من نظرة متكاملة إلى المعرفة المتخصصة التي هي بصدد تلقيها في الجامعة.

ومما تقدم يمكن أن نتساءل ما المطلوب من التدريسي الجامعي: الفكر التكنيكي أو المتخصص أم الفكر الشمولي؟ أن طرح السؤال بهذه الصيغة قد لا يكون دقيقاً، لأن كل تعمق في الاختصاص أو الثقافة المتخصصة يؤدي إلى الشمولية. فالمطلب الصحيح إذن هو أن يتعمق التدريسي الجامعي في تخصصه، ولا يبقى على السطح ليؤدي رسالته كمفكر وكمعلم.

ولكن تبقى شمولية العلميين من التدريسيين الجامعيين أقل وقعاً على المجتمع (أو الأغلبية الساحقة فيه) من التدريسيين الجامعيين الإنسانيين. ثم قد لا نطلب من المختص العلمي، في كثير من الأحيان وفي المرحلة الراهنة أكثر من أن يكون فنياً جيداً.أما بالنسبة للتدريسيين الجامعيين الإنسانيين فالموضوع يختلف خاصة إذا علمنا أن عدداً من الكليات (أو الأقسام) الإنسانية هي المصدر الأساس للفكر والثقافة أو المختبر الأكيد لصنع الأفكار والنظريات التي تقود الفرد والمجتمع في رؤياه، بل تحدد، في بعض الأحيان، اختياراته وصيرورته.

لذا يجب أن نقف طويلاً عند كليات الآداب في الجامعات العراقية ونسأل: هل أدت هذه الكليات، بأقسامها المختلفة، رسالتها في كونها مصدراً أو مناراً للفكر الإنساني وهل وصل تدريسها إلى مرحلة الفكر الجامعي؟ إننا لا نجد ذلك في الغالب الشائع! نعم أن للتخصص أهميته.

ولا نقول عكس ذلك. لكن التخصص بحد ذاته (دون أن نقول التعمق فيه) في كليات الآداب يجب أن يؤدي إلى الفكر أو الثقافة، الشمولية، وإلى النظريات والأفكار الجديدة أو المستجدة ولكن الأمر ليس كذلك، على ما يبدو، خاصة بالنسبة لأقسام التاريخ وعلم النفس وعلم الاجتماع.

أما بالنسبة للفلسفة فلها قصة أخرى. ويكفي أن نعلم أن في الجامعات العشر العراقية لا يوجد إلا قسم واحد للفلسفة في كلية آداب بغداد. ويكفي أن نعلم أن مواضيع أو حقباً فلسفية بكاملها (وهي أساسية في تكوين طالب الفلسفة) الغيت أوتجاوزتها المناهج لعدم وجود من يدرسها في قسم مضى على وجوده قرابة الأربعين عاماً!

لا ننكر وجود تدريسيين في الأقسام التي ذكرت يرتقون إلى مستوى التفكير الشمولي، وبالتالي يحتلون موقع الفكري الجامعي بكل جدارة. ولكن كم عددهم؟

إن مأساة الفلسفة في الجامعة العراقية تجد سببها في غياب الفلسفية في المدارس الثانوية. وينفرد العراق بهذه الميزة ليس فقط بالنسبة للدول الأجنبية وإنما أيضاً بالنسبة للعديد من الدول العربية. وهذا على ما نعتقد، خلل كبير ليس في التكون الفلسفي للطالب العراقي، بل بالنسبة لتكوينه الفكري أيضاً.

ونتساءل، كما تساءلنا من قبل بالنسبة للتدريسي الجامعي، عن المتطلبات الواجب توافرها في القيادات الجامعية العراقية على مختلف مستوياتها.

وهل المسألة هي مسألة أدارة فحسب، أم أنها مسألة موقف أو رؤية من الثقافة والفكر، ومن الإنسان والمجتمع؟

وإذا كانت المسألة هي مسألة ثقافة ورؤية فلسفية للفرد ـ الطالب في واقعه ومستقبله أولاً، ثم مسألة أدارة ثانياً، فلمن نميل عندها: إلى العلميين أم إلى الإنسانيين لقيادة الجامعات؟ وما الحكم بالنسبة للعمداء ورؤساء الأقسام؟ ولكي نبسط الأمور بتسلسل منطقي، علينا أن نبدأ برؤساء الأقسام، هذه الشريحة المهمة المحرومة من كل امتياز. أن لمسألة التخصص حكمها الأكيد، هنا، وتكاد المسألة تكون برععيته.

فرئيس قسم التاريخ يجب أن يكون متخصصاً بعلم التاريخ ورئيس قسم علم النفس متخصصاً بعلم النفس ورئيس قسم الرياضيات متخصصاً بالرياضيات ورئيس قسم علم الأرض متخصصاً بعلم الأرض...

ومع احترامنا التام للتخصص، إلا أننا نعتقد أن المطلوب في التخصص هنا هو التخصص الشمولي، أن صح التعبير، بحيث يكون رئيس القسم قادراً على إدراك عمق تخصصه ووضعه وتحديد موقعه في اطار المسيرة العلمية والفكرية والثقافية: هنا الجامعي ـ الفكري مطلوب، وهو مطلوب أكثر في عمادة الكلية بالإضافة إلى مؤهلات إدارية أكيدة.

والشمولية المطلوبة من العميد هي شموليتان في الحقيقة.

فالشمولية الأولى تنصب على المامه بمعارف أو علوم أقسام كليته. والشمولية الثانية تتعلق بإدراكه وضع كليته العلمي ضمن الإطار العام للمسيرة الثقافية والعلمية للمجتمع والدولة.

ولكي نوضح ما نقول: يكفي أن نستأنس بمثل كلية الآداب وكلية العلوم. فهاتان الكليتان تحويان أقساماً متعددة. وعليه فالمفروض في العميد فيها أن يكون مستوعباً لمعارف أقسام الكلية، لا أن يبقى متخصصاً في معارف أحد أقسامها وبعيداً عن الأقسام الأخرى. وعليه أيضاً، في شمولية تفكيره أن يدرك ويستوعب رسالة كليته العلمية والثقافية لمجموع أقسامها. يظهر أن الأمر بدأ يصعب. وربما يكون أكثر صعوبة بالنسبة لرئاسة الجامعة، إذا علمنا أن العديد من الجامعات العراقية تحوي العديد من الكليات الإنسانية والعلمية والعديد من الأقسام العلمية أو الفروع. والملاحظ في هذا الشأن أن رؤساء الجامعات العشر العراقية كلهم إلى وقت قريب جداً من العلميين خمسة منهم من المهندسين تحديداً، والخمسة الآخرون من خريجي كليات العلوم والكليات القريبة منها.

ولسنا من المنحازين، قطعاً في هذا المجال إلى الإنسانيين بل الحقيقة والواقع ترغمنا على الإعتراف بأن العلميين يمتازون بالدقة وحسن التنظيم ووضوح التفكير.

لذا فإن المعيار الموضوعي في الإختيار أو التفضيل، يجب أن ينصب على التعمق في التخصص المفضي إلى الشمولية وأن يستند أيضاً إلى التطلعات الفكرية أو الوعي الفكري عند الجامعي نحو الشمولية الثقافية أو الفكرية، أي تحديد موقع الفكري الجامعي في المجتمع بوعي الذات.

وفي هذا المجال تكون قرينة لصالح الإنسانيين الجامعيين، باعتبار أن الأفق الذي يتعاملون معه، أكثر سعة وشمولاً وبالتالي أكثر إنسانية من الفنيين المتخصصين في الهندسة والعلوم! ومع هذا تبقى المسألة غير محسومة.

ولعل في التوجه الذي سعت إليه وزارة التعليم، ضمن اطار ورقة إصلاح التعليم العالي في إيجاد جامعات متوسطة الحجم أو صغيرة، متقاربة الاختصاصات أو مختصة، حلاً ناجعاً لهذه المسألة. والمسألة مهمة وخطيرة وحيوية، خطورة وأهمية الجامعة وحيويتها في المجتمعات التي تبغي النهوض.

فالفكر يكوّن القيادة الجامعية، والقيادة الجامعية تكون الفكر، والفكر يقود المجتمع نحو التقدم والرقي الإنساني.

وقد يتساءل القاريء، بعدما تقدم، اليس طرح مشكلة ثقافة التدريسي الجامعي! أومشكلة ضرورة وجود الفكريين، في الجامعة العراقية تعجيزاً؟ اليس في ما تقدم خلط بين ما هو كائن وما يجب أن يكون. بين الواقع والطموح؟

نظراً للدور الخطير الذي يجب أن تلعبه الجامعة، في مجتمع ينتظر كل شيء منها، يجب أن يكون الفكر الشمولي هو سمة للتدريسي الجامعي، وأن يكون هذا الأخير فكرياً قبل أن يكون تدريسياً: هذا طموحنا ومثلنا الأعلى الذي يجب أن نسعى إليه لكي نكون أمام جامعة حقيقية تحقق أهدافها ورسالتها الحقيقية.

لكن في المرحلة الراهنة، وفقداً للأحسن، يكفي أن نجد عدداً مناسباً من التدريسيين الجامعيين الشموليين يتعايشون جنباً إلى جنب مع التدريسيين المختصين، وأن كان هناك ما يقال حتى على المختصين الذين لم يعطوا الاختصاص

حقه! وفي الوصول إلى ذلك سبل كثيرة، سارت في بداياتها وزارة التعليم العالي. ومن هذه السبل ما تم اقراره من اجراءات بصدد اختيار أعضاء الهيئات التدريسية. فليس من المقبول ولا المعقول أن كل من حمل الدكتوراه أو الماجستير يصلح أن يكون عضو هيئة تدريسية في الجامعة. ولذلك شكلت لجان في مختلف الاختصاصات لمقابلة المتقدمين إلى سلك التعليم العالي وتقدير اهليته وثقافته و مستوى اطروحته ومعرفته للغات الاجنبية. وقد اكتشفت هذه اللجان أن عدداً لا بأس به ممن يحملون درجات علمية عالية من دول اجنبية لا يجيدون لغة البلد الذي تخرجوا فيه! كما أن هناك نقاش ورأي في الاطروحات المقدمة وبعضه سلبي!

أن هذا الإجراء الأولي في ضوء الظروف الحالية والحاجة للكوادر التدريسية، يحتاج إلى تطوير أكثر، كأن يكون عن طريق إدخال المرشحين للتعيين في الجامعة، دورات طويلة الأمد نسبياً، تلقى فيها محاضرات وتجرى فيها مناقشات على مستوى عال من الثقافة والعلمية، وهي التي تقرر في الأخير مدى صلاحية المرشح لأن يكون تدريسياً، ولأن يكون مستقبلاً فكرياً في الجامعة العراقية.

ولعل من الوسائل الناجعة أيضًا، في هذا الصدد، العناية الفائقة بطلبة البعثات والزمالات الدراسية.

فليس المطلوب بالدرجة الأولى من طالب البعثة أن يتخصص في فرع من فروع المعرفة، بقدر ما يجب أن يتعلم من خلال معايشته أجواء حضارية وفكرية، في بلدان وجامعات قطعت شوطًا بعيدًا في هذا المضمار.

ووضع طلبة البعثات (والزمالات الدراسية) وفق هذا التصور لا يشجع على التفاؤل بسبب ابتعادهم عن كل ما يكون منهم فكريين جامعيين، لذا فإن سياسة البعثات واختيار الطلبة لها يجب أن تبنى على أسس جديدة أو متجددة تحقق الغاية الحضارية والعلمية المطلوبة منها.

ولنا وطيد الأمل بأن وزارة التعليم العالي ستسير في هذا الاتجاه في حدود الممكن والمستطاع.

وضمن هذا الطموح، الذي لا بد منه، فإن عددًا من التدريسيين في الجامعة بحاجة إلى تطوير أيضًا. حقيقة أن مثل هذا التطوير يجري في الجامعات، لكنه بحاجة هو الآخر إلى تطوير يؤكد فيه على المستوى العالي لما يعطى من محاضرات ولما ينظم من مناقشات ولما يكتب من بحوث ودراسات. ولعل إجادة أو معرفة إحدى اللغات الأجنبية الحية، في الأقل تكون أحد العناصر المهمة في هذا السبيل، نظرًا لما للغة الأجنبية من أهمية حيوية علميًا وثقافيًا وحضاريًا.

وإذا كانت الشمولية الثقافية هدفًا نسعى إليه ويجب أن نسعى إليه، بالنسبة لكافة التدريسيين الجامعيين، بحيث يكون الجامعي فكريًا قبل أن يكون تدريسيًا، ففي المرحلة الراهنة يمكن أن نكتفي في كل قسم وفي كل كلية بعدد من هؤلاء ليزداد بإطراد بمرور الزمن، لئلا تفقد الجامعة رسالتها، وحين تفقد الجامعة رسالتها تفقد وجودها أو سبب وجودها.

أما القيادات الجامعية، فالفكري مطلوب فيها، لأن الجامعة بحد ذاتها حركة شمولية وتحتاج بالتالي إلى فكر شمولي. وقد نفهم التخصص أو شبه التخصص، عند رؤساء الأقسام والعمداء، ولكن ذلك يبقى دون الطموح.

ويبرز هذا المطلب بشكل واضح في الكليات ذات الأقسام المتعددة حيث الشمولية والقيادة الفكرية مطلوبة هنا عند العميد. وحتى التخصص على صعيد الكلية الواحدة، غير المتعددة الأقسام أو على صعيد القسم الواحد، يبقى أيضًا، دون الطموح، لأن تخصص الكلية يجب أن يوضح في إطار المسيرة الشمولية للعلم والثقافة، وتخصص القسم يجب أن يكون كذلك أيضًا: فكريون هم إذن القادة الجامعيون أو يجب أن يكونوا كذلك.

حقيقة أن للجانب الإداري أهميته ونحن لا ننكر ذلك بالنسبة لرئاسة الجامعة والعمادة ورئاسة القسم إلى حد ما، ولكن تبقى عندها المسألة مرتبطة بالشكل أكثر من ارتباطها بالمضمون. فالمضمون هو الفكر: كيف نتعامل معه وكيف نوصله. والإدارة هي اختيار أحسن السبل المادية والبشرية، لكي يحقق الفكر غايته. لذا كان ويجب أن يكون المضمون قبل الشكل، وكانت الإدارة نتيجة أو محصلة الفكر. وإذا غلب الشكل المضمون حدث الخلل. فالقيادة الجامعية ليست إدارة فحسب، بل هي فكر قبل الإدارة. والطموح في أن يكون الاثنان معًا وأن يعرف القائد الجامعي حدود الإدارة وأهمية العلم والفكر.

وتبقى المسألة الأساس في الجامعة وهي مسألة التثقيف الذاتي وحب المعرفة ووعي الموقع المتميز الذي يمثله أو يجب أن يمثله التدريسي الفكري في المجتمع.

ومثل هذا التدريسي هو المطلوب في مرحلة النهوض في جامعاتنا وحسنًا فعلت ورقة إصلاح التعليم العالي حين أكدت على ضرورة إحداث انقلاب نوعي في ذات التدريسي وأن تتوافر لديه القناعة بقبول المعاناة باعتبارها عبئًا ملقى على الرواد في شتى ميادين الحياة.

وحسنًا فعلت أيضًا، وفي المقابل، حين وقفت طويلاً عند الوضع الاقتصادي والاجتماعي الذي يعيشه التدريسي الجامعي في العراق، فهو الركيزة الأساسية للنظام الجامعي، وفيه، كما قلنا تكمن المشكلة وفيه أيضًا يكمن الحل.

الفصل الرابع

الدروس التطبيقية والدراسات العليا

١ - الدروس التطبيقية في القانون

إن طالب القانون في العراق أقل حظًا من زملائه طلبة الكليات الاخرى لأنه لم يعُد (ولو بشكل بسيط) في الثانوية لمثل هذا النوع من الدراسة. فقد سبق لزملائه في الكليات الأخرى (العلمية أو الإنسانية) أن تعرفوا على فروع تخصصهم. أما طالب القانون فيصطدم، لأول مرة في حياته الدراسية بهذا العالم الواسع المعقد: عالم القانون.

ومن هنا كانت الصعوبة في إدراكه مشاكل القانون. وتتفاقم هذه الصعوبة إذا علمنا أنه لم يعد (في مرحلة الدراسة الثانوية) إعدادًا فكريًا يساعده على تفهم مثل هذه الأمور.

فقد أجبره نظامنا التعليمي أن يعرف أن خير الطلبة من استطاع استظهار أكبر كمية من الصفحات. ولم تعالج جامعاتنا هذه الظاهرة (بل شجعتها) فيجد الطالب فيها استمرارًا لما اعتاد عليه من طريقة للدرس ومعالجة لمشاكل المعرفة.

فالدراسة الجامعية لا تصبح، حينئذ، منطلقًا جديدًا للطلبة بل استمرارًا لدراستهم السابقة: سنوات الجامعة هي سنوات أضيفت لسني الدراسة الثانوية.

وإذا كانت الدراسة الجامعية استمرارًا للدراسة الثانوية، فإنه استمرار فقد، في الحقيقة، بعض مزايا هذه الأخيرة: التواصل بين الطالب والأستاذ.

فالهوة عميقة بين الأستاذ والطالب في الجامعة ولا لقاء بينهما إلا في قاعة المحاضرات وعبر ورقة الإمتحان.

والتباعد بين الطالب والأستاذ، ليس تباعدًا مكانيًا فحسب، بل زمانيًا بالأخص: كل يعيش في عالمه الذي شيدته قيمه وتطلعاته وآماله. جيلان، بل نظامان للقيم في تنافر وصراع. وفي ظروف كهذه يكاد يكون الانقطاع بين الطالب والكلية أكيدًا أو شبه أكيد.

فالطالب لا يحيا حياة جامعية، وحضوره إلى الكلية لا يعدو أكثر من سخرة أو واجب مقيت. فلا شيء يشده إلى معهد المعرفة، إلى العلم. فهو يمر بالعلم دون أن يمر العلم به!

فما السبيل إذن لجعل طالبنا (طالب القانون خاصة) يدرك ما يقرأ ويعالج الأمور بمرونة وعقل مفكر؟ كيف نعيد بناء هذا الجسر المقطوع بين الطالب والأستاذ وبين الطالب والكلية التي يقضي فيها أحسن سني حياته؟ تلك هي المشاكل الأساسية التي تحاول حلها الدروس التطبيقية التي حملتها ريح الإصلاح (فيما حملت) حين هبت على الجامعة.

إن المشاكل القانونية لا يمكن أن تدرك من خلال الكتب والمحاضرات. فهذه الأفكار النظرية بحاجة إلى بلورة، إلى أن يتلمسها ويعيشها ليدركها، طالب القانون.

فخلال النقاش الهادئ بين المرشد وطلبة المجموعة (في الدروس التطبيقية) يقرب الأول الأفكار النظرية من مداركهم وأسئلة الطلبة واستيضاحاتهم تكمل رسم الصورة الملموسة لمسائل القانون التي قرأوها في الكتب وسمعوها في

المحاضرات. هذا وأن القانون يصبح شيئًا حيًا، شيئًا ملموسًا إذا ما رأى الطالب (في المحاكم والدوائر والمؤسسات) كيف يطبق القانون وبأي أسلوب يطبق. ومناهج الدراسة النظرية لا يمكن أن تتطرق إلى كل شيء، وبالتالي فإن الأستاذ لا يمكن أن يقول كل شيء عن كل شيء.

لذا فإن الدروس التطبيقية يمكن أن تسد ثغرة في هذا الباب عن طريق الأبحاث التي تكمل وتعمق وتعطي الحياة لمواد الدراسة النظرية. إنها ستواجه المشاكل (التي تبدو لأول وهلة جافة ومنقطعة عن الحياة) من خلال واقعها، ومن خلال ما يشغل ذهن الطالب ويريد معرفته. وبهذا الشكل (الأسلوب) سترتبط الأبحاث الجانب النظري بالجانب العملي، النظرية بالممارسة، الفكرة بالحياة والوقائع التي انبثقت عنها الفكرة المجردة.

والدروس التطبيقية لا تبلور المسائل القانونية فحسب، بل تعلم التفكير المنظم. إنها تعلم الطالب كيف يفكر وما هو مسعاه المنطقي لمواجهة وإدراك، ومن ثم حل المشاكل القانونية.

إن الدروس التطبيقية تعلم الطالب طريقة البحث أي تعلمه كيف يبحث لكي يعرف. فالمشكلة هي ليست أن نعرف بل كيف نعرف، فلا يمكن أن نعرف بدون أن نعرف كيف نعرف. فما دمنا نبحث عن المعرفة، عن الحقيقة، فلا بد من سبيل، من مسلك من مسعى معين يقودنا إليها، وإلا ضاعت المعرفة وضعنا لضياع الحقيقة.

ولا يتحقق هذا إلا إذا اتبعنا أو فرضنا على أنفسنا خطة معينة تقودنا في البحث ونقود البحث وفقاً لها. فأي بحث (أو دراسة) لا يمكن أن يؤدي الغرض منه إلا إذا بين كاتبه ما يريد ولماذا يريد وأهمية ما يريد.

فوضع الخطة أساسي، إذن، لأنه يعلم الباحث كيف يواجه المشاكل وكيف يطور أفكاره وفي ذلك تعلم لدقة التفكير ولدقة تطوير التفكير. والخطة لها قواعد بل قوالب لا بد من المرور بها ولا يمكن الحياد عنها مطلقًا.

لقد قيل أن الخطة شكل وعلينا الاعتداد بالمضمون: المعلومات.

إلا أن الخطة ليست شكلاً، هي دليل الباحث في الوصول إلى المعرفة وهي دليل مسعاه الفكري. والمعرفة (المضمون) لا يمكن أن تدرك بدون مسعى فكري، عندها يصبح الشكل جزءًا من المضمون لتوقف إدراك المضمون على الشكل.

إنهما كل لا يتجزأ: المعرفة وطريقة المعرفة، الشكل والمضمون.

وهذا التفكير المنظم، هذا التفكير الهندسي مفقود لدينا تمامًا.

ولربما كانت عقليتنا أبعد ما تكون عن التفكير المنظم الموجز الدقيق المحدد.

إننا نجد ظاهرة الإطناب وعدم التنسيق في التفكير، بل الفوضى فيه حتى عند المثقفين من قومنا، فأصبح ذلك جزءًا منا وشرًا فينا، إن التفكير المنظم أو تنظيم التفكير (هندسة التفكير) ذو علاقة أكيدة بالنظرة الجمالية للأشياء، بالتقييم الجمالي للحياة.

فالجمال تناسق والتفكير المنظم تناسق، فكيف يمكن أن نجد التفكير المتناسق إذا افتقدنا التحسس بالجمال؟ لقد شبهوا الخطة (خطة البحث) بسمفونية، ففي كل

منهما تناسق وتكامل وانسجام. فإذا افتقدنا التفكير المنظم افتقدنا إدراك الحياة: أفليست الحياة سمفونية خالدة؟

وإذا كنا نفتقد التفكير المنظم فإننا نفتقد أيضًا النقاش المنظم ولا ندرك غايته وما المراد منه. فالنقاش ليس خصامًا بل جهودًا مشتركة لإلقاء أضواء على حقيقة هي في ذاتها متعددة الجوانب والأوجه. والنقاش وإن افترض تناقضًا في وجهات النظر، فهذا التناقض هو، في الواقع، أوجه أو رؤى لحقيقة لا يمكن إدراكها بنظرة واحدة.

لهذا فهو يفترض التركيب والوحدة في أبعاده الأخيرة وذلك بتجاوز هذه التناقضات في وجهات النظر.

وعقليتنا، يمكن القول، تريد أن تفحم الخصم بعد الجدل، أما الحقيقة فتريد أن تعرض نفسها بالجدل ومن خلال الجدل.

والنقاش وإبداء الرأي يتعلمه المرء قبل المدرسة والجامعة، في البيت. إلا أن المجتمعات المتخلفة تفقد هذا ولذلك نسعى إلى أن نسد هذا النقص في مختبرات من نوع خاص هي قاعات الدروس التطبيقية.

والأستاذ يجب أن يرعى الطالب ويشجعه على إبداء رأيه لا في قاعة الدروس التطبيقية فحسب بل فيما يريده منه من معلومات في الامتحان.

والدروس التطبيقية التي تبغي (من بين ما تبغي) حل معضلة الضياع الفكري لطلبتنا وتعطي الدراسات القانونية أبعادها الإنسانية وتناضل ضد أكداس من العادات القديمة المسيطرة على مجتمعنا وجامعاتنا، هي أكثر من تجربة، إنها ثورة:

ثورة الإنسان على الإنسان ومن أجل الإنسان. فلنحاول إذن أن نشعر الإنسان بالعظمة الكامنة فيه.

٢- فلسفة الدراسات العليا

في الصراع الأزلي بين الإنسان والطبيعة، يريد الإنسان أن يسخر الطبيعة لمصلحته، ولا يتم ذلك إلا عن طريق معرفة أسرار الطبيعة، أي معرفة القوانين التي تحكم الطبيعة والحياة والمجتمع. فالمعرفة، إذن، هي الطريق الذي يوصل الإنسان إلى اكتشاف هذه القوانين والتحكم فيها. والمعرفة المنظمة هي العلم. ولا علم بدون تعليم. من هنا كانت المدارس وبيوت العلم والجامعات.

وإعطاء المعرفة من خلال التعليم لا بد أن ينظم وفقاً لكمية المعرفة المراد ايصالها، ووفقاً لعمر المتعلم وتطور المعرفة. من هنا كانت أيضاً نظم التعليم ومراحلها المتدرجة. والذي يهمنا في هذا الصدد هي مرحلة التعليم الجامعي.

وكما أن مرحلة التعليم ما قبل الجامعي قد مرحلت لأسباب تربوية وعلمية، فإن مرحلة التعليم الجامعي، هي الأخرى، قد مرحلت. والأساس في ذلك هو ما اصطلح على تسميتها بمرحلة البكلوريوس. فما المقصود أو المراد بهذه المرحلة؟

برغم اختلاف النظم التعليمية الجامعية، باختلاف البلدان، فإن هناك اتفاقاً عاماً على اعتبار مرحلة البكلوريوس القاعدة الأساسية لتزويد الطالب بالمعارف والمهارات التي تمكنه عند التخرج من مواجهة الحياة العملية، انطلاقاً من تخصصه الذي أعد من أجله. هذا يعني أن الطالب في مرحلة البكلوريوس قد تزود بالمعارف والمهارات، بحيث أصبح ملماً بفرع المعرفة الذي أعد من أجله. والمسألة نسبية

ومتغيرة بتغير الزمان والمكان وتطور المعارف ونظم التعليم الجامعي. فمنهم من يعتقد أن يركز من حيث الموضوع على الجانب النظري أي المعرفة النظرية أكثر من التركيز على الجانب العملي. ومنهم من يرى العكس وآخرون يرون في التعادل الأساس المعقول في مرحلة البكلوريوس.

ومن حيث الزمن المطلوب، فإن الشائع، في الوقت الحاضر. أن تتراوح مرحلة البكلوريوس حسب التخصصات أو فروع المعرفة بين أربع سنوات إلى ست سنوات. ولكن ليس هناك ما يمنع، منطقياً أن تكون هذه المرحلة بين ثلاث سنوات إلى سبع سنوات. إلا أن مرحلة البكلوريوس تمثل المرحلة الأولى من مراحل المعرفة الجامعية. والمعرفة التي تبقى نسبية، حيث تحددها ظروف الزمان والمكان، لا يمكن أن تقف عند هذا المستوى الافقي، لأن الإنسان بحاجة إلى التعمق في المعرفة للوصول إلى اكتشاف تفاصيل الحقيقة وأسرارها.

وهذه النقلة في النظرة إلى المعرفة من مستواها الأفقي إلى مستواها العمودي، تشكل الحد الفاصل، أن صح التعبير بين مرحلة البكلوريوس ومرحلة الدراسات العليا.

فالدراسات العليا، إذن، هي تعميق معارف الدارس، النظرية والعملية، في فرع معين من فروع المعرفة البشرية.

والتعمق يبقى، بعد هذا، مسألة نسبية تتحكم فيه المتطلبات العملية وطبيعة مرحلة البكلوريوس وما أُعطي فيها من معارف ومهارات، كما يتحكم فيه الغرض المطلوب من التعمق في المعرفة لذلك فإن النظرة إلى الدراسات العليا وتنظيمها

اختلفت عبر الزمان والمكان، وباختلاف البلدان وحاجاتها العلمية والعملية والمرحلة الثقافية أو الفكرية التي وصلت إليها، والمستوى الذي بلغته جامعاتها. لذا فقد اختلفت تسميات مراحل الدراسات العليا ومددها الزمنية المطلوبة، كما اختلف الغرض منها.

فمن المراحل ما يركز فيه على الجانب العملي ـ التطبيقي، من دون إهمال الجانب النظري، ومنها ما يجمع الإثنين، ومنها ما يركز على البحث النظري التأملي المبدع.ولما كانت ظروف كل بلد تختلف عن ظروف البلد الآخر، فإن التسميات والمراحل، في ميدان الدراسات العليا، تبقى نسبية، مع الأخذ بنظر الاعتبار تجارب الدول والجامعات الأخرى في هذا الميدان، لأنها تبقى تجارب إنسانية.

والمهم في هذا الصدد هو أن تكون نظرتنا إلى الدراسات العليا منطلقة من مبدأ الحاجة إلى التطور والتقدم في ميدان المعرفة بشتى فروعها وتطبيقاتها وأن تكون كل مرحلة عند استكمالها قد حققت الغرض الذي وجدت من أجله.

وإذا كانت الدراسات العليا، في جوهرها ومنطلقها، موقفاً من العلم والمعرفة، فأنها ليست حقيقة قائمة بذاتها ولذاتها، وإنما يجب أن تكيف وفقاً لحاجة كل بلد وظروفه لكن دون الاخلال، مطلقاً بمستواها ومتطلباتها التي لا بد منها لكي تؤدي الغرض المطلوب منها.

ومن أولى هذه المتطلبات أن تختلف الدراسات العليا حسب فروع المعرفة. لذلك فأنه من الخطأ أن تخضع الدراسات العليا لنمطية واحدة في كل فروع المعرفة، سواء فيما يتعلق بمتطلبات القبول فيها أم بمراحلها وعددها أو بطريقة الإعداد فيها.

صحيح أن الدراسات العليا تبغي في مجملها التعمق في فروع المعرفة وإعداد الطالب لمواصلة البحث عن الحقيقة ومعرفة قوانينها وفق طريقة منظمة في التفكير.

إلا أن طبيعة المعرفة تتطلب للتعمق فيها والتعامل معها، أساليب ومناهج بحث ومراحل ومدد تختلف من فرع إلى آخر من فروع المعرفة. فليس من المعقول، مثلاً، أن القواعد التي تحكم الدراسات العليا في المجموعة الطبية، تكون هي ذاتها في المجموعة الإنسانية، بل حتى بالنسبة لمجموعة العلوم الصرفة. كما أن متطلبات الدراسات العليا في مجموعة العلوم الهندسية يجب أن تختلف عن متطلبات الدراسات العليا في المجموعة الطبية والعلوم الصرفة وكذلك الدراسات العليا في العلوم الإنسانية يجب أن تختلف عن الدراسات العليا في العلوم الاجتماعية، وفي داخل الدراسات العليا في العلوم الاجتماعية، يجب أن تختلف دراسة القانون العليا عن الاقتصاد والعلوم السياسية مثلاً.

أن هذا الاختلاف لا تمليه التقاليد العلمية في هذه الدراسات فحسب بل أيضاً طبيعة العلم أو فروع المعرفة الذي يفرض أسلوباً معيناً، ومواجهة معينة وتكويناً معيناً واستعداداً معيناً، لكي نحقق الغرض من الدراسات العليا فيه، وهو اعداد الطالب ـ الباحث ليستطيع التعامل مع حقائق ذلك الفرع من المعرفة والتعمق فيها.

وبرغم كل هذا تبقى هناك قواسم مشتركة تحكم مجمل مسيرة الدراسات العليا وأولها، ما تعلق بطالب الدراسات العليا، من حيث ضرورة أن يكون من الطلبة المتميزين الذين تكشف سيرتهم الدراسية في مرحلة البكلوريوس عن تفوق أكيد واستيعاب أكيد للمعطيات الأساسية للعلم الذي اجيز فيه.

فالدراسات العليا هي للصفوة المختارة من الطلبة الذين بدأوا مع زملائهم من خط شروع واحد، ولكنهم تجاوزوهم من حيث القابلية والكفاءة والعمل المتواصل.

فالدخول في دقائق وتفاصيل المعرفة، والنزول إلى جذورها وأصولها، وهذا ما تبغيه الدراسات العليا، يتطلب قاعدة صلبة من التكوين العلمي والكفاءة لا يمتلكها إلا الطلبة المتميزون.

إلا أن ذلك لا يكفي وحده لتحقيق متطلبات الدراسات العليا بالنسبة للطالب. فتميز الطالب لا يمكن أن يقتصر على المامه الجيد بفروع تخصصه فحسب، لكي يرشح إلى الدراسات العليا أو ينجح فيها، بل يجب بالإضافة إلى ذلك، أن يمتلك ثقافة عامة ونظرة شمولية في ميدان تخصصه وحاجة ملحة إلى التأمل والحوار مع الذات، لأن الحقيقة واحدة ولا يمكن تجزئتها، إلا فرضاً ولمقتضات البحث العلمي. والحقيقة بعد هذا ذات و موضوع فبدون الثقافة العامة والنظرة الشمولية والحوار مع الذات لا يمكن أن ندرك إلا جزءاً صغيراً من الحقيقة نعتقده المطلق. وبذلك نقع في عيوب النظرة الفنية إلى الحقيقة، وهي نظرة تبقى متجزأة عن الكل المتغير للحقيقة.

فالدراسات العليا وفي أعلى درجاتها الدكتوراه تتطلب أن يكون الباحث حكيماً لا فنياً أو متخصصاً فحسب، وليس غريباً عن هذا المقصد أن اطلقت بعض الجامعات في العالم على درجة الدكتوراه بأنها دكتوراه في الفلسفة لأن الفلسفة لا تعني المعرفة المتعمقة فحسب بل تعني الحكمة أولاً وقبل كل شيء.

كما أن في اتقان اللغات الأجنبية (لغة واحدة في الأقل) شرطاً ضرورياً ولا بد منه للولوج إلى الدراسات العليا. لا لأن الكثير من الشعوب قد قطعت أشواطاً متقدمة في مضمار الحضارة والعلم، وبالتالي معرفة لغاتها أصبحت وسيلة لا بد منها للاغتراف من كنوز معرفتها فحسب، بل أن معرفة اللغات الأجنبية تطلعنا أيضاً على حضارة أمة أو شعب، أي على طريقة تفكيره وأسلوب حياته ومواجهته لحقائقها ومعطياتها، والمعنى أو الشكل الذي يعطيه للحياة. وفي كل ذلك لا شك غنى وثروة وانفتاح في آفاق طالب الدراسات العليا.

فالحقيقة تبقى واحدة، وإنما التعامل معها يختلف من شعب إلى آخر ومن حضارة إلى أخرى عبر الزمان والمكان.

ويلعب عضو الهيئة التدريسيية دوراً أساسياً في الدراسات العليا. فسواء تعلق الأمر بالتدريسي في الدراسات العليا، أم في الاشراف على الأطروحات التي يعدها الطلبة، فأنه يجب أن تتوافر فيه مواصفات معينة، أهمها وفي طليعتها المرتبة العلمية المتقدمة، حيث أن في ذلك قرينة على الخبرة وسعة الأفق وطول الممارسة في البحث والتدريس.

كما أن العبرة في الإشراف على الأطروحات، ليس فقط في قيادة الطالب من حيث منهج البحث ومادته، وإنما أيضاً في الحوار العلمي الذي يعقد بينه وبين الطالب عبر زمن الاشراف، ففي ذلك فائدة لا تثمن في توسيع مدارك الطالب وفتح آفاق في المعرفة والثقافة واختصار هائل للزمن حيث تقدم الطالب العلمي والثقافي. وفي اطار ذلك تنشأ صلة روحية، من الجدير الاهتمام بها وتعزيزها. ومن

هذا المنطلق أيضاً يكون لعضو الهيئة التدريسيية دور مهم في اختيار موضوع الأطروحة، إذ المفروض في الأستاذ المشرف أن يحتم بهذا الموضوع وأن يكون مكملاً ومعمقاً لأبحاثه ودراساته وفرضياته العلمية وتأملاته، وأن يقنع الطالب بهذا الموضوع من دون اهمال، رغبته فيه. وكل هذا سيقوي الوحدة الفكرية والروحية بين الطالب في الدراسات العليا وأستاذه المشرف.

وموضوعية الأستاذ، وهو المفكر والمربي والباحث لها دور أساسي أيضاً، من حيث قيادة البحث وفق خطة وتصور منطقي واضح، ومن حيث ما يقدمه الطالب من نتائج والحكم عليها بمنتهى الموضوعية والتجرد. وتذهب هذه الموضوعية، لكي تضمن دراسات عليا على مستوى عال من الرصانة وتستحق اسمها حقيقةً لا مجازاً، إلى وجوب أن يبتعد الاستاذ المشرف عن لجنة المناقشة، حتى لا يُحرج ولا يحرج. وكل ما تقدم يوحي بوجود علاقة وطيدة ووثيقة بين الدراسات العليا والبحث العلمي . فمن جهة أن التدريس في الدراسات العليا يجب أن يتضمن تعميق مواضيع معنية أو الدخول في مناطق جديدة للمعرفة. وهذا يتضمن، بطبيعة الحال، أعداد الطالب لاستيعاب ذلك، وعودة إلى مسألة الطلبة المتميزين، وأن يهيأ الوقت الكافي والمقدرة الكافية لعضو الهيئة التدريسيية. وليس من الضروري، في هذا المضمار الوصول إلى نتائج محددة، بل يكفي أن تكون نقاط انطلاق لمواضيع معينة أو دعوة إلى التفكير والتأمل حولها، بحيث يمكن بعد ذلك الوصول إلى نتائج ملموسة بصددها.

فالدراسات العليا تبقى، إذن، في جوهرها مواجهة أصيلة وتفكيراً منظماً ومرونة فكرية عالية ومنهجاً علمياً متيناً أكثر من أن تكون أداة لضخ المعلومات.

واطروحات الدراسات العليا من جهة أخرى تكون مجالاً أكيداً للبحث العلمي وتطويره، حين تتحقق فيها الشروط والمواصفات المطلوبة للطالب والاستاذ المشرف. لذا فإن العبرة ليست بكثرة الدراسات العليا، وإنما العبرة في أن ندخل الدراسات العليا من مدخلها الصحيح بحيث تكون أداة لتطوير البحث العلمي، وخلق، رعيل من الباحثين يعرفون التعامل مع الحقيقة، وهي المعقدة في مضمونها، المتعددة في أوجهها. فالدراسات العليا بمواصفاتها التي ذكرنا، يجب أن تتعامل مع الحقيقة وتلتقي معها، لا أن نمر بجانبها ولا نراها.

وفي مجال الدراسات العليا علينا أن نهتم، بالنسبة لدور الجامعة ورسالتها العلمية، وبالنسبة لتطوير البلد، بالنوع لا بالكم.

وأن يوجه اهتمام خاص وعناية فائقة بطلبة الدراسات العليا الذين ينوون احتضان المسلك الجامعي مصيراً، لأنهم سيكونون أكثر من غيرهم مصدراً للاشعاع الفكري والعلمي والثقافي والتربوي وعليهم يتوقف، إلى حد كبير مصير العلم والجامعة والأمة.

ويبقى أن أقول أن الدراسات العليا يجب أن توظف لخدمة وتطوير البلد، بمعنى أنها يجب أن تنصب على دراسة مشاكله المادية والاجتماعية والإنسانية، دراسة حقيقية. وفي هذا الصدد نحتاج إلى أكثر من وقفة وإلى أكثر من توضيح. فدراسة مشاكل البلد لا تعني الاهتمام بالمسائل التطبيقية والعملية فحسب، بل أن المسائل

النظرية والدراسات الأساسية، لها أيضاً أهميتها البالغة حتى في تطوير العلوم: ففيها التأمل، وفيها التجريد الفكري الذي يمثل مرحلة متقدمة في التفكير الإنساني.

إلا أن الدراسات النظرية يجب أن تكون دراسات حقيقية، لا مجرد هروب من ضوابط وقيود وقواعد البحث العلمي.

ودراسة مشاكل البلد لا تعني إيجاد الحلول لها فحسب، وبالتالي السير خطوة إلى أمام في طريق التقدم والبناء، وإنما أيضاً، وربما أكثر من كل شيء، معرفة الذات في حقيقتها الموضوعية والذاتية، لأن معرفة الذات هي أيضاً معرفة الغير وتجاوز التناقضات بين الإنسان والإنسان وبين الإنسان والطبيعة.

لذا كان العلم حكمة والعالم حكيماً، والحكمة في الانسجام وإزالة التناقضات. فالسلام مع الذات والسلام مع الغير والسلام مع الطبيعة والحياة، هي رسالة العلم وهي الحكمة بعينها.

كما تجب الموازنة بين الدراسات العليا في المجالات الإنسانية والاجتماعية والدراسات العليا في العلوم والهندسة والطب.

فمعرفة حقيقة الإنسان، ربما تغلب معرفة حقيقة المادة، من دون أن نهمل العلاقة والتأثير المتبادل بين الإنسان والمادة. فلا يمكن للإنسان ولا يجوز له أن يعرف أسرار الطبيعة والحياة من دون أن يعرف أسرار الإنسان وكوامن نفسه على الصعيد الفردي والاجتماعي، وإلا اختل التوازن وأصبح العالِم أو الباحث ماكنة تفكر ولا تعرف أين ومتى تقف.

بذلك يبقى الإنسان بعيداً، بل غريباً عن الحكمة وعن بعده الإنساني. وعندها يصبح العلم نقمة بدلاً من أن يكون نعمة للإنسان، يرد إليه إنسانيته ويزيده حكمة وعقلانية وفلسفة وسعادة.

الباب الثالث

في العدالة



الفصل الأول

فلسفة العدالة

لا بد للإنسان أن يعطي معنى لحياته، فقيمة الإنسان في هذا المعنى. وأهم معنى يعطيه الإنسان لحياته: العدالة.

فالعدالة هي الانسجام والتوافق في كل معطيات الحياة، وفي كل علاقة الإنسان بالإنسان. فالعدالة هي الحياة المنسجمة، أنها الحياة في جمالها وبهجتها لا في قبحها وبؤسها. لذا كانت العدالة وستكون رؤية جمالية. لكن للعدالة متطلباتها ولتحقيقها شروط.

فالعدالة ليست رؤية فحسب وإنما هي واقعة يجب أن تعاش، فالإنسان يحقق العدالة الدنيوية ضمن شروط ومستلزمات لا بد منها. فلا يكفي أن ننادي بالعدالة، ونطلب من الإنسان أن يكون عادلاً فيما يقول ويعمل، بل علينا أن نحقق العدالة فعلاً وحقيقة بين البشر.

وهذا يتطلب أن نضع أسساً لتحقيق هذه العدالة بين الناس، أي أن نضع قواعد تحكمهم وترشدهم إلى العدالة، بمعنى الانسجام والتوافق في حياتهم الدنيوية.

وهذه الأسس وهذا البناء الجمالي للحياة لا يمكن أن نجدها، في هذه الدنيا إلا في القواعد التي يضعها الإنسان لتنظيم حياته وعلاقاته في اطار من العدالة ونقول من المحبة والوئام: وتلك هي مهمة القانون الكبرى.

فالإنسان مهما سما ومهما أدرك ووعى متطلبات ومعنى الحياة، فأنه يبقى بحاجة إلى دليل، بحاجة إلى من يرشده إلى الطريق المستقيم في مسعاه في هذه الأرض. أنه بحاجة إلى قواعد ترسم له دروب المحبة والسعادة وتضع حداً لمن يريد الخروج عليها. ومهما اختلفت الآراء وتعددت الاجتهادات حول أساس أو مصدر قواعد القانون، فلا جدال في ضرورة وجودها وضرورة تطويرها وفق مسيرة الحياة التي تحكمها.

والقانون وضع ليطبق على الإنسان وفي علاقات الإنسان. والإنسان يحترم القانون، لأنه يحترم ويحرص على حياته الذاتية والجماعية، فهو المطبق الأول للقانون، فلا مشكلة إذن، ما دام الإنسان يجد في القانون طريقه وتفتحه وسعادته وانسجامه وجمال حياته. وهذا هو حكم المنطق وحكم العدالة في ذاتها، وهي أن يحكم الإنسان نفسه بنفسه من خلال قواعد ارادها أو آمن بها.

ولكن النفس أمارة بالسوء. فقد يخرج الإنسان و يخرج بالفعل عن هذا التناسق الجمالي في طبيعة العلاقات البشرية، وعندها لا بد من إيجاد من يرده إلى طريق الصواب ويدله على أخلاقية العلاقات البشرية التي نظمها القانون، فلا بد إذن من وجود من يسهر على تطبيق القانون ضمن ظروف محددة ومؤسسات معينة، فكان أهل العدل وكانت دور العدالة لتحقيق العدالة من خلال القانون وبالقانون، فتعطي معنى لحياة الأفراد الذين جهلوا أو تجاهلوا هذا المعنى.

وأهل العدل كثيرون وكلهم يسعون في قراراتهم واجتهاداتهم لتحقيق العدالة. إلا أن جسامة المهام الملقاة على بعضهم تجعل منهم فئة متميزة في تحمل مسؤولية

تحقيق العدالة وهم: القضاة. وما دام القضاة رسل العدالة فلا بد من أعدادهم لهذه المهمة السامية الخطيرة. فالقضاء رسالة ومهنة بناء نفسي وفني فكان ، المعهد القضائي بتسميته المتواضعة مشتل العدالة الذي فيه تتفتح براعم الأمل وحب الإنسان.

ولما كان القضاء فناً ورسالة، فكان هذا المعهد العالي على الدوام عبر المراحل التي مر بها، محل تغيير وتعديل نحو الأفضل من حيث ما يدرس وكيف يدرس ومن يدرس فيه، بما يتلائم مع واقع وتطور الحياة بصورة عامة، ومع واقع وتطور الحياة القضائية بصورة خاصة.

فإعادة النظر المستمرة فيما بناه الإنسان، دليل ساطع على تطور الإنسان ونضوجه وإدراكه مسيرة الإنسان ومسيرة الحياة في كل جوانبها وتشابكاتها. ونحرص أن لا نعلم قضاة المستقبل فن القضاء فحسب، بل روح القضاء: فالقضاء فن ورسالة، مهارة وهاجس صنعة وأخلاق.

فكيف يكون القاضي عادلاً؟ أن يدرك، أولاً، أن لا عدالة بشرية بدون قانون وضعي، ولا عدالة بدون حسن تطبيق لهذا القانون، أي فهم وإدراك العلاقة الاجتماعية المتعثرة وتشخيص الحالة المرضية المعروضة أمام القاضي لكي يجد الحل ونقول الدواء في مذخر القانون.

وكل هذا يعني أن نتكيء على القانون لنقول القانون العادل أي أن نعطي أو نصف الدواء الناجع لمن اختل بناءوه النفسي والاخلاقي. والعدالة تستلزم حب الغير، فالحب يعني تفهماً إنسانياً لعلاقة إنسانية.

فإذا لم تحب الغير، فلا تفهم الإنسان ولا علاقات الإنسان. وعندها ستدير ظهرك للعدالة وتتقلب الأمور باسم العدالة، وتكون العدالة شكلية بعيدة عن جوهرها الذي هو من جوهر الإنسانية.

فلكي تكون عادلاً يجب أن تكون إنساناً ولكي تكون إنساناً يجب أن تدرك معاناة الإنسان ولكي تدرك هذه المعاناة يجب أن تكون عالماً بها مدركاً لابعادها وخلجاتها.

فالقاضي ورجل العدالة هو الإنسان المثقف الواعي لمشاكل الإنسان، والذي يعطي نص القانون الروح الإنساني ويحاور هذا النص من منطلق حب الإنسان والإنسانية.

فالقانون يفهم في روحه، في بعده الأخلاقي. والقانون يؤطر المجتمع فاذا لم يفهم القاضي روح المجتمع ، لا يفهم القانون ويعجز عن إعطاء البعد الإنساني للقاعدة القانونية. فالقاضي حين يحاور نصوص القانون، فإنه يحاور المجتمع في خيره وشره. ولكي يكون القاضي إنساناً يجب أن يكون متواضعاً، فالتواضع بداية الحكمة، والحكمة أساس العدالة. لذلك يخشى أن يفقد القاضي تواضعه حين يفقد توازنه بسبب النقلة، غير المتوقعة من وضع اجتماعي معين إلى وضع آخر. فالقفزة الاجتماعية التي يفرضها الموقع القضائي قد تؤدي، وتؤدي بالفعل إلى الغرور وفقدان التواضع وبالتالي الابتعاد عن الحكمة، التي كان في بداية التعارف معها حين دخل معهد القضاة، وعندها يفقد القاضي إنسانيته وبالتالي عدالته.

واستقلال القضاء ضمانه اكيدة لتحقيق العدالة. ولأستقلال القضاء شروطه الذاتية والموضوعية. فالابتعاد عن الهوى في قول الحق والابتعاد عن أي تأثير أو أمر خارجي، غير أمر القانون الذي يمر أو يجب أن يمر عبر الضمير والوجدان تلك هي الشروط الذاتية والموضوعية لاستقلال القضاء. أن تتحصن من هوى نفسك وأن تتحصن من هوى الغير هي حصانة القاضي برجوعه إلى ذاته وبالتالي تأكيد استقلاله.

فضمان تحقيق العدالة هو في استقلال القضاء واستقلال القضاء هو في استقلاله عن هوى ذاته وعن هوى الآخرين ليفرز الحق من الباطل والخير من الشر، وهي مسلمات اخلاقية تتطلب لادراكها بناءً أخلاقياً رصيناً.



الفصل الثاني

العدالة والحضارة

العالم اليوم على أبواب نقلة زمنية وحضارية هائلة. فقد ودعنا قرناً حافلاً بالارهاصات والمتغيرات الفكرية والسياسية قل نظيره في المسيرة القصيرة الطويلة للإنسانية.

وقد استقبلنا قرناً جديداً تؤشر افرازات ومعطيات القرن الماضي إلى أنه سيكون قرن العجائب والتحولات المادية والإنسانية.

وقد ودعنا بالأمس حضارة بكل ما فيها من خير وشر، ونستقبل اليوم حضارة قد لا يعرف الإنسان أين سيكون منها وفيها. فما اجدرنا، إذن، أن نحدد موقفاً من العدالة والحضارة. فالعدالة قدر الإنسانية وقدر الحضارة أن تكون إنسانية وما اجدرنا أن نتلمس ونعرف ذاتنا في وقفة حوار مع العدالة ومع الحضارة.

ففي كل زمان، وفي كل مجتمع توجد لدى الأفراد فكرة عما هو عادل وعما هو غير عادل. وقد تتغير هذه الفكرة وتتنوع، إلا أن الشعور بالعدالة يبقى دائماً في النفس البشرية، فنجد هذا الشعور بالعدالة في كل الأزمنة وفي كل الحضارات مهما اختلفت وعند كل البشر مهما تنوعت ثقافاتهم وشرائحهم الاجتماعية. وإذا كان الشعور بالعدالة طبيعياً عند الإنسان، عندها نسأل: ما هي العدالة في الحقيقة؟

إن العدالة،في معناها العام الشمولي هي الانسجام والتوافق بين الإنسان والمجتمع، وبين الإنسان والإنسان وحتى بين الإنسان وذاته.

والعدالة، بعد هذا هاجس يعيشه الإنسان العادل ويؤرق يقظته ومنامه، أنه شغله الشاغل: صراع مع الذات وحوار مع الذات وتجاوز للذات لتكون الذات في حالة الخير والوفاق والانسجام.

وعدالة الإنسان هي عدالة وضعية لأنها تنطلق من القانون الذي يضعه الإنسان أو يتبناه.

فالعدالة، إذن، هي التوافق والانسجام بين الإنسان والمجتمع وبين الإنسان والإنسان.

ولم تخرج فكرة العدالة التي أقامها ارسطو وعلماء اللاهوت عن هذا التصور. فهم يقولون أن العدالة، أولاً، تقضي بأن كل فرد يجب أن يحتل موقعاً في المجتمع يتناسب مع الدور الذي يقوم به ومع الخدمات التي يقدمها.

كما تتضمن العدالة ثانياً: المساواة، قدر الإمكان بين القيم والخدمات المتبادلة بين الأفراد. ففي العدالة التوزيعية هناك ضرورة لتحقيق الانسجام بين الفرد والمجتمع بحيث يتناسب ما يعود عليه مع ما يقدمه إلى المجتمع. وفي العدالة التبادلية فإن التساوي في تبادل القيم والخدمات بين الأفراد، معناه تحقق التوافق والانسجام بين الإنسان والإنسان طرفي العلاقة. فالعدالة انسجام وتوافق وهي ذات بعد اجتماعي وفردي تمليه طبيعة الإنسان الفردية والاجتماعية في ذات الوقت. والإنسان ابن الطبيعة وابن المجتمع أراد أن يعرف ما حوله وما فوقه. فإرادة المعرفة من إرادة الحياة وإرادة الحياة من إرادة القوة. والإنسان ينظر ويتأمل في الحياة وفي الكون ويريد أن يفهم سر الكون ويحل سر الحياة بالعقل أو بالإيمان.

لذا كان للإنسان موقف من الوجود والعدم، من الحياة والموت، فأراد أن يعطي معنى لحياته ومعنى لموته. وكان لا بد إذن من تعبير عن هذا المعنى أي عن الحياة في جمالها وبؤسها، عن المعقول واللامعقول فيها. والإنسان يعبر عن قناعته وعن إيمانه كما يعبر عن تمرده وثورته. لذلك كان هذا البناء حيث يعطي الإنسان فيه تصوراً وموقفاً من الحياة والوجود والعدم: فكانت الحضارة. والإنسان عاش ويعيش مع أقرانه في مجتمع. ولكل إنسان رغباته ونزعاته وطموحاته المشروعة وغير المشروعة لذلك كان تنازع الإنسان مع اخيه الإنسان سمة هذه الحياة الجماعية .ولتجاوز هذا التناقض ابتدع الإنسان القانون مبتغياً بذلك تحقيق الانسجام ونقول العدالة بين الإنسان والإنسان. فقد فكر أن قواعد سلوك اجتماعية يضعها يمكن أن تحل هذا التناقض محققة نوعاً من التوافق والانسجام في خصومة الإنسان مع الإنسان.

وينطلق هذا التوافق والانسجام في المجتمع ويستند إلى القانون الوضعي لتحقيق العدالة. وهذه العدالة الوضعية أو الإنسانية لكي تتحقق تستلزم وجود صفوة من البشر هم القضاة.

وكما تحقق النخبة العدالة، فإن النخبة أيضاً تصنع الحضارة، حيث تقاس حضارات الشعوب وتحدد مراحلها الحضارية بعدد هذه النخبة من العقول. وهنا يتحقق اللقاء الأول بين العدالة والحضارة فلولبهما الصفوة من البشر: صفوة عادلة وصفوة مبدعة.

وعندها تتلازم العدالة مع الحضارة وتلتقيان في هذه الصفوة البشرية التي تواجه المعقول واللامعقول، الخير والشر، في الحياة وتريد أن تتجاوز ذلك في نظرة الانسجام وإرادة التوافق.

وحين يقف الإنسان متأملاً أمام الكون ليسأل: هل هو وحدة وخطة وقصد؟ هل أن حياتنا جزء من كل شامل أم أنها مجرد حادثة عارضة في كوكب صغير؟ هل الخير والشر، الانسجام والفوضى تحكم الإنسان وتسيره؟

أسئلة تحتاج دائماً وأبداً إلى جواب متجدد نجده عند الإنسان في التحدي أو الاستسلام، في الغطرسة والبطولة أو نكران الذات والزهد والاستقالة من وظيفة الحياة.

وكل هذه المواقف تحتاج إلى تعبير، والحضارة هي هذا التعبير. فالحضارة، يمكن القول، فكرة وتعبير وتأمل في المعلوم والمجهول. وهي تحقيق للذات ومعنى للحياة وجواب على سؤال متجدد أبداً: ما الحياة وما السر في أن نحيا؟ والإنسان يفكر في ذاته ويقلق على نفسه ويسأل عن معنى حياته وموته.

فالتأمل والاتجاه إلى الذات ووعي الذات هي فلسفة لذلك لا يمكن الفصل بين الفلسفة والحضارة، فكانت الحضارة صوت الصمت المعبر الناطق فيما يتركه الإنسان المتحضر من آثار صامتة ناطقة!

وبدون الفلسفة لا يمكن أن تقوم حضارة. لذا يمكن القول أن الفلسفة أم الحضارات بل أن الحضارة فلسفة ولا حضارة بدون رؤية فلسفية.

وحين يحدث خصام في المجتمع، يختل المجتمع فيعرض هذا الخلل على القاضي ليشخص السبب ويعطي الدواء وهو الحكم، ليؤكد التوازن والانسجام والتوافق إلى المجتمع.

ويكون القاضي قد حقق التوازن والتعادل وبالتالي حقق العدالة. والعدالة من الحكمة والحكمة مؤدى الفلسفة وعندها لا يمكن الفصل بين العدالة والفلسفة.

وعلى القاضي تطرح أدق المسائل المتعلقة بالإنسان وربما بمصيره. لذا كان القاضي في صميم الفلسفة لأنه يتعامل مع الوجود واللاوجود مع الخير والشر، مع الحياة والعدم.

لذا يتوجب أن تكون للقاضي نظرة شمولية للإنسان وللمجتمع. فالشمولية مطلوبة إذن في علم القضاء والحضارة نظرة شمولية للحياة والكون.

ومن مستلزمات النظرية الشمولية، وبالتالي من مستلزمات تحقيق العدالة، الثقافة. فعدالة الإنسان هي عدالة وضعية لأنها تنطلق من القانون. والقانون هو التعبير عن حاجات الإنسان في المجتمع. فلكي نفهم القانون لنستند إليه محققين العدالة. علينا أن نفهم جوهر العلاقات الاجتماعية التي تعرض على القضاء لنقول القانون العادل في ضوء الواقع الاجتماعي وواقع العلاقة الاجتماعية ونحقق بالتالي العدالة من خلال القانون ومن خلال الفهم العادل للقاعدة القانونية.

فالحوار مع النص هو حوار مع المجتمع في عاداته وتقاليده وطموحاته وتناقضاته، وهو حوار من شأنه تحقيق الانسجام والتوافق بين مصالح ونزعات الافراد المتناقضة التي أراد القانون أن يضع لها اطاراً عاماً، وفي الغالب جامداً يعجز

في كثير من الأحيان عن ملاحقة المسيرة الدائمة والمتغيرة والمعقدة للعلاقات الاجتماعية. لذا كانت ثقافة القاضي مطلباً لتحقيق العدالة.

وإذا كانت الحضارة موقفاً من الحياة والكون، وهي اضفاء شكل على المفردات الحياتية واسلوب ورؤية، لذا كانت الثقافة من الحضارة لأنها وعي الإبداع الإنساني في شتى المجالات، وهي إدراك الجميل والمنسجم والمبدع.

فالثقافة رؤية في الداخل وفي الخارج ومحاكاة النفس الدائمة في انسجامها مع الذات والذات الأخرى.

ولما كانت العدالة تتطلب الثقافة والثقافة تلازم الحضارة، لذا كانت العدالة حضارة.

والعدالة أو تحقيق العدالة ليس قرار يصدر فحسب، بل هو حوار دائم بين صاحب العدالة وطالب العدالة.

فالقضاء اقناع طالب العدالة بالعدالة. وإذا كان جوهر الاقناع يكمن في حكم القاضي فعليه أن يسمع صوت الحق من طالب الحق ويدله على طريق الحق. أن تقنع المواطن بحكم القضاء يعني انك تقنعه بحكم القانون أي بحكم المجتمع الذي أراد القانون وأراد العدالة.

فالاقناع إذن من واجب القضاء وروح الاقناع هو الحوار.

وحوار العدالة هو أن يقول رجال القضاء حكم القانون العادل ويسمعوا في الوقت ذاته طالب العدالة، ما يريد من العدالة: حوار إنساني، لأنه حوار اقناع، حوار عدل بين أصحاب العدالة وطلاب العدالة، حوار بين الإنسان العادل وبين

الإنسان الذي يريد أو يبغي العدالة، ليكون صاحب العدالة أكثر عدالة ويكون طالب العدالة أكثر إيماناً بالعدالة وبالإنسان.

والشعوب والأمم لا تقيم حضاراتها بمعزل عن الحضارات الأخرى، فالحضارة بناء إنساني والإنسانية واحدة، لذا فإن الحضارات سلسلة متواصلة من الجهد الإنساني لإعطاء معنى وشكل للحياة. لذلك فإن الحضارة الإنسانية هي حلقات متواصلة واقتباسات مستمرة بحيث أن كل شعب بنى حضارة كتب صفحة أو صفحات في سجل الحضارة الإنسانية.

ورغم ذلك فقد تعددت المسارات الحضارية عبر الزمان والمكان. لأن كل حضارة وان اقتبست من حضارات أخرى فأنها تضفي على بنائها روح وشخصية الشعب الذي أقامها. وتعدد المسارات الحضارية يفرض ضرورة حوار الحضارات، فالإنسان واحد والإنسانية واحدة وقد تختلف الرؤى الحضارية ولكن تبقى هذه الوحدة. لذلك في الحوار نفهم الغير ومن خلال فهم الغير نفهم ذاتنا. ففي كل حضارة رؤى ومفاهيم قد يغتني بها الآخر كما يغني هذا بعطائه الغير. فالحوار الحضاري عمل إنساني بل ضرورة إنسانية تفرضها وحدة الإنسانية ووحدة المصير الإنساني. الكلمة الحكمة ضالة المؤمن أينما وجدها فهو أحق بها.

لذا فإن التفاعل بين الحضارات هو في مصلحة الإنسان والإنسانية وبالتالي فإن حوار الحضارات ضرورة إنسانية. وعليه فإن حوار العدالة وحوار الحضارة هو حوار الإنسان مع الإنسان وحوار الإنسان مع ذات الإنسان من أجل الإنسان والإنسانية.

وقدر الإنسانية: حضارة وعدالة. وقطبا المعادلة الإنسانية هما: العدالة والحضارة. فإذا كانت الحضارة اضفاء شكل على مفردات الحياة وأسلوباً ورؤية، فإن العدالة تنسيق وتوافق ورؤية في مفردات الحياة الإنسانية وبالتالي فهي حضارة. وقدر الإنسان أن يكون إنساناً و لا يكون الإنسان إنساناً ما لم يكون عادلاً، ولا يكون الإنسان عادلاً ما لم يكن ذا حضارة. فالعدالة من الإنسانية والحضارة من الإنسانية، وقدر الإنسانية هو العدالة والحضارة.

لنكن إذن عادلين متحضرين لكي نحتفظ بانسانيتنا ونحافظ عليها ونرتقي بها ونجنبها السقوط في خطيئة اللانسانية. وحين نقف متأملين عند العدالة والحضارة فإن أملاً يحدونا أنه أمل بالعدالة، أمل بالإنسان وأمل بعدالة وحضارة الإنسان.

الفصل الثالث

العدالة القضائية

لعل من المشاكل الأساسية (أن لم تكن المشكلة الأساس) التي أشغلت الإنسان وما زالت تشغله وستشغله هي مشكلة العدالة أو مشكلة تحقيق العدالة.

وتحقيق العدالة يرتبط ارتباطاً أساسياً بمسألة القضاء ودوره في تطبيق القانون. فالقانون هو الإطار التنظيمي للمجتمع، فلا مجتمع بدون قانون. ولكي يعطي القانون بعده الكامل، لا بد أن يطبق على الناس من قبل فئة من الناس هم القضاة.

لكن كيف يحقق القاضي، في احكامه وقراراته العدالة، أي كيف يحقق القاضي العدالة من خلال تطبيق القانون، أو كيف يكون التطبيق العادل للقانون؟

والتطبيق العادل للقانون يفترض وجود القاضي العادل. فمن هو القاضي العادل؟

وقبل أن نحدد دور القاضي في التطبيق العادل للقانون، علينا أولاً وقبل كل شيء أن نبدأ بتحديد مفهوم أو فكرة العدالة.

وحين نبحث عن العدالة لا نريد العدالة المجردة، أي العدالة في ذاتها فليس للعدالة وجود موضوعي، فهي لا توجد لذاتها وبذاتها، بل هي تصور إنساني فرضته معطيات اجتماعية معينة. فالعدالة تصور أو فكرة يفرضها الوجود الاجتماعي. فمن خلال وجود الإنسان في المجتمع تكونت لديه عن تصرف الانسان وعن الإنسان فكرة التصرف العادل والإنسان العادل بل المجتمع العادل.

والمجتمع لا يمكن أن يستديم من دون تنظيم، إذ لا بد من وجود ضوابط تحدد سلوك الأفراد في المجتمع وتنظم العلاقة فيما بينهم في شتى المجالات وضوابط السلوك هذه التي تحدد تصرف الأفراد في المجتمع، وبالتالي تنظم المجتمع وتحميه، هي القواعد القانونية أو القانون.

وإذا كانت العدالة تُدرك من خلال المجتمع، أو بعبارة أدق من خلال تنظيم المجتمع أي من خلال القانون، فأن هناك علاقة أكيدة بين القانون والعدالة، عندها يجب أن ننظر إلى العدالة من خلال القانون وننظر إلى القانون من خلال العدالة. فالقانون (والمجتمع) يسبق العدالة أو فكرة العدالة، لكن العدالة لا تكون في حدود القانون بل تتجاوز القانون. فالعدالة تتأثر بالمجتمع (القانون) وفي الوقت نفسه تؤثر فيه.

وهذا الطرح للمشكلة يجرنا إلى الكلام عن العدالة الوضعيه (بالنسبة للقانون الوضعي).

فالعدالة وتحقيقها يتم في المجتمع من خلال معطياته وتنظيماته التي تحكمها الاختيارات الاقتصادية والاجتماعية والسياسية للقيادة السياسية.

وهذه الاختيارات الاقتصادية والاجتماعية والسياسية تفرض نظاماً اجتماعياً وسياسياً معيناً وبالتالي تنظيماً قانونياً معيناً. وعليه فإن العدالة أو تحقيق العدالة، في مجتمع رأسمالي يختلف عن تحقيق العدالة في مجتمع اشتراكي.

والعدالة الوضعية تعني تحقيق العدالة من خلال تطبيق القانون الوضعي. ففي كل مجتمع يوجد من يضع القواعد التشريعية ومن يطبق هذه القواعد.

وتطبيق القواعد التشريعية يكون عن طريق تأمين إدارة الدولة أو القضاء في المنازعات التي تحدث في المجتمع. فمهمة القضاة، إذن، هي تطبيق القواعد العامة التي يضعها المشرع.

وسواء أقام القضاة بمعاقبة المخالفين أو الخارقين للقواعد القانونية أم أبدوا رأيهم في نزاع بين الأشخاص حول وجود أو تطبيق القاعدة القانونية فهم في الحقيقة، يطبقون هذه القواعد القانونية.

فعندما يوقعون جزاءً على الأشخاص فمعنى هذا أن القانون يطبق بالرغم من المخالفين له، وعندما يفسرون القانون أو يتأكدون من مطابقة أو عدم مطابقة علاقة معينة له فهم يطبقون القانون أيضاً

وإذا كانت أجهزة الدولة الأخرى تطبق القانون أيضاً عن طريق تأمين إدارة الدولة فإن القضاء لا يطبق القوانين فحسب وإنما يحقق العدالة من خلال تطبيق القوانين. فالتطبيق العادل للقوانين هو المهمة الاساس للقضاء. لكن كيف يتم التطبيق العادل من قبل القضاء؟ هل يطبق القانون كغاية في ذاته كما هو أي كما تضمنته التشريعات والمدونات، لأن القانون الوضعي يمثل قمة الحكمة. كما قيل، أو يمثل قمة العدالة، أم أن القضاء يجب أن يتحرر من عبادة النص ويطبق القانون تطبيقاً هادفاً لتحقيق العدالة؟

وللإجابة على هذا السؤال يجب أن نحدد دور القانون في تحقيق العدالة من قبل القضاء. إلا أن الوصول إلى تحقيق العدالة يكون انطلاقاً من القانون الوضعي.

وهذه العدالة لا يمكن أن تكون غير عدالة وضعية لأنها تستند إلى القانون الوضعي لمعالجة القضايا المطروحة.

فالقضاء لكي يحقق العدالة في تطبيقه للقانون، يجب أن يعطي القانون بعده الحقيقي الاجتماعي والاقتصادي والسياسي أي بعده الإنساني.

فالقانون هو للإنسان ومن وضع الإنسان، فحين يعالج مشاكل الانسان لا يمكن أن يفقد، عند تطبيقه من قبل القاضي، بعده الإنساني فالقاضي في تعامله مع مشاكل الناس يستند إلى القانون لكي يحقق العدالة في احكامه، وذلك عن طريق التقاط الجوهر الإنساني للقضايا المطروحة.

هذا يعني أن على القاضي أن يضع القضايا التي ينظرها في بعدها الإنساني الحقيقي، الاجتماعي والاقتصادي والثقافي والنفسي، ليدرك بعد العلاقة ثم بعد المشكلة محاولاً حلها متكئاً على القانون ومنطلقاً من الواقع الإنساني للعلاقة القانونية، ليكون حكمه إنسانياً أي حكماً عادلاً.

فمعالجة ما تثيره العلاقة القانونية من مشاكل بسبب تنفيذها أو عدم تنفيذها، لا يمكن أن تكون مجردة أو بمعزل عن الواقع الاقتصادي والاجتماعي والنفسي لاطراف القضية.

وعلى القاضي أن يفهم ذلك كله، ثم يستند بعد ذلك إلى القانون لكي يصدر حكماً أو قراراً عادلاً. فالقانون يجب أن لا يطبق تطبيقاً آلياً، وإلا نكون قد جردنا القانون من حكمه أو قراره الإنساني أي العادل.

فالعدالة هي عدالة ملموسة تستند أولاً إلى معرفة واقع إنساني بكل أبعاده، وإلى معرفة النص القانوني المناسب بعد ذلك ليحكم القضية المطروحة أي العلاقة الإنسانية ذات البعد القانوني.

فالتطبيق الملموس، الإنساني للقانون هذا ما يجب أن يقوم به القاضي لكي يستطيع أن يقول القرار العادل.

إلا أنه لا يكفي لتحقيق العدالة أن يستوحي أو يلم القاضي بالظروف الاجتماعية والإنسانية لطرفي القضية المطروحة، بل يجب بالإضافة إلى ذلك أن يصدر القرار القضائي في وقته المناسب. فعامل الزمن بالإضافة إلى العامل الاجتماعي والإنساني له أهميته البالغة في معادلة العدالة.

وإذا كان تحقيق العدالة يحتاج إلى سند من القانون بحيث أن القانون هو الذي يطبق من خلال الحكم، وأن القضاء يكون بمثابة من اختار النص القانوني المناسب لحل المشكلة المطروحة عليه.

غير أن المشرع (الذي يضع القانون) لا يستطيع ولن يستطيع أن يتوقع في نصوص القانون جميع الحلول لجميع المشاكل.

فالحياة بمستوياتها المتعددة الاجتماعية والاقتصادية، معقدة متطورة. لذلك فإن المشرع يكتفي بوضع الإطار العام للحياة الاقتصادية والاجتماعية، لأنه لن يدخل ولا يمكن أن يدخل في تفاصيل الحياة اليومية. إلا أن القاضي مرغم على قول القانون فيما يعرض عليه من أمور الناس وقد يكون نص القانون غير مستوعب للوقائع المعروضة وربما لم ينظم مثل هذه الوقائع. لذا فإن على القاضي

أن يكمل الفجوة الموجودة (والتي توجد دائماً) في القانون أو النظام القانوني عن طريق اجتهاده أو مسعاه في تطبيق النص القانوني الملائم أو تحديد محمل نص موجود.

هذا يعني أن القاضي يفسر القانون ولا يمكنه إلا أن يفسر القانون ليحدد محمل القاعدة القانونية ومدى وكيفية انطباقها على الوقائع المعروضة عليه، أي أن يطبق عليها القانون ليقول الحق في النزاع المعروض عليه، وهو لا يستطيع أن يجد الحلول المناسبة في القانون ما لم يحدد محمل القانون أي ما لم يفسر القانون.

فالقضاء في عمله اليومي المستمر يفسر القانون أي يحدد معنى ومحمل القاعدة القانونية لكي تحكم الوقائع المعروضة أمامه، فهو إذن يجتهد مفضلاً هذا المنحى أو هذا المحمل أو ذاك للقاعدة القانونية، وهو لا يستطيع أن يعمل من دون هذا الاجتهاد. ولما كان القانون لا يستطيع أن يضع كل الحلول لكل المشاكل أو أن ما يضعه اليوم من قواعد قد لا يفي بالغرض المطلوب في الغد، ولما كان كل حل يجب أن يجد أساسه في القانون أو النظام القانوني، فإن على القاضي تقع مهمة اكمال هذا النقص عن طريق اجتهاده في تفسير وتحديد محمل النصوص القانونية لتأتي فتستغرق وقائع الحياة، موجدة لها الحلول المناسبة العادلة.

واجتهاد القاضي يزداد خطوره وأهمية كلما ازدادت أهمية الموقع القضائي الذي يحتله، حيث تزداد أهمية وخطورة الحكم الذي يصدره. وقد يصل الأمر إلى أن قرار القاضي يكون نهائياً وباتاً في المرحلة الأخيرة من مراحل التدرج القضائي (محكمة التمييز في العراق).

وفي ختام الحوار مع العدالة وعن العدالة، يمكن أن نطرح السؤال التالي: هل نستطيع أن نحقق العدالة وكيف نحقق العدالة؟

مشكلة كانت وما تزال وستبقى تشغل الإنسان.

ولكي يكون القاضي عادلاً يجب قبل كل شيء أن يتحسس العدالة. وتحسس العدالة معناه إدراك التناقض بين الإنسان والمجتمع وبين الإنسان والإنسان وبينه وبين ذاته.

وهذا الانسجام وهذا الوئام في الكل وفي الجزء، هل يستطيع الإنسان القاضي إدراكه ومن ثم تحقيقه عن طريق تطبيق القانون فحسب؟ فالوقائع التي تقتضي تطبيق القانون عليها هي وقائع بشرية ينبغي إدراكها وتفهمها كي نجد لها الحل المنسجم من خلال تطبيق القواعد التي تمثل اطاراً عاماً للعلاقات الاجتماعية. والقانون معطية بشرية، فلكي ندرك مكامنه ونستطيع تطويعه كأداة لحل مشاكل بشرية، لا يكفي أن يدرسه القاضي كنصوص أو قوالب جاهزة يمكن أن تحسم نزاعاً. فعلى القاضي أن يدخل في صميم الظروف الاجتماعية والاقتصادية والثقافية التي كانت وراء النص. فلا يكفي أن نعرف مواد القانون ولا السوابق القضائية ولا قواعد الاجراءات لكي نكون عادلين.

فتحقيق العدالة نجده، بالاساس، في كوامن نفس القاضي: في شعوره بالعدالة وفي إدراكه العدل واللاعدل.

وهذا لا يحدث إلا إذا تمكن القاضي من ناصية ثقافية عامة واسعة، لا بد للقاضي منها ليكون هذا الضمير المرهف الذي به ومن خلاله تتحقق العدالة.

إلا أن تحقيق العدالة بهذا الاختيار أو هذه الرؤيا، والطموح مهمة صعبة. لن نستسلم لهذا القدر ونعمل ونجاهد في سبيل ثقافة القاضي، في سبيل العدالة، نتحدى الواقع ونتحدى القدر. ففي ذلك تتجلى عظمة الإنسان.

الباب الرابع

اصلاح النظام القانوني



الفصل الأول

فكرة الإصلاح القانوني

الإنسان منطلق الثورة ومآلها، والإنسان نتاج الظروف الاجتماعية والاقتصادية والسياسية ومغيرها.

ولا يمكن للثورة أن تبني مجتمعها الجديد، إلا بتغيير الأوضاع الاجتماعية والاقتصادية والسياسية التي تطوق إنسان الأمس، لتخلق إنسان الغد وكل تغيير يتطلب أداة وأداة الثورة في بناء المجتمع الجديد هو القانون.

فالقانون إذ ينظم حركة المجتمع الاقتصادية والاجتماعية والسياسية ويثبت أسسه: هو وسيلة تغيير ووسيلة تكريس لأوضاع وقيم ومفاهيم معينة.

وحيث أن ثورة تموز ١٩٦٨ قد آلت على نفسها تحرير الإنسان من طوق التخلف الاقتصادي والاجتماعي والثقافي، بادرت إلى وضع وتنفيذ خطط التنمية ومشاريعها الكبرى.

إلا أن إقامة مجتمع متناسق في تركيبه وفي حركته يتطلب توحيد القواعد التي تحكم مسيرة التحولات باتجاه الأهداف التي حددتها الثورة التي تحرص أشد الحرص على خلق حالة شاملة من التوازن والتناسق في ميادين التحولات الاقتصادية والاجتماعية والثقافية باتجاه الأهداف الاستراجية للثورة الاصلاحية. لذا فإن اقامة نظام قانوني متجانس متكامل الجوانب يساعد على انجاز مهمات الثورة مرحلياً وستراتيجياً.

ولما كانت التشريعات في غالبيتها متخلفة عن مسيرة الثورة وعن طموحاتها وأهدافها، فإن إعادة النظر فيها أمر تحتمه مسيرة الحياة الصاعدة في العراق. وعليه فإن بقاء التشريعات السابقة أمر يتناقض تناقضاً صارخاً مع متطلبات التغيير الثوري في بناء المجتمع الجديد. فالتشريعات التي ورثتها الثورة نظمت علائق اقتصادية واجتماعية تعبر عن مصالح وايديولوجية الطبقات والفئات الاجتماعية السائدة في العهود التي صدرت فيها.

لذلك فإن الموقف الطبيعي بعد أقامة نظاماً ثورياً، هو إعادة النظر في جميع القوانين والتشريعات الموروثة، فيغير ما يتطلب التغيير ويصلح ما يتطلب الاصلاح ويلغي ما يستوجب الالغاء. ولما كانت وزارة العدل بوساطة اجهزتها المختصة تسهر على احترام تطبيق القانون وتحديد معناه وأبعاده، لذا فإنها ادرى بمدى النقص وعدم الانسجام الذي تعاني منه التشريعات. ولما كان الجزء الأعظم من التشريع في العراق بقي على ما كان عليه ولم يتطور بالمستوى اللازم لمواكبة التحولات النوعية التي يشهدها العراق، فتخلف عن عكس مباديء الثورة الاصلاحية وعن تأدية دوره كعامل فاعل في التطور، فقد بات لزاماً على وزارة العدل أن تبادر إلى وضع أسس التشريعات التي تلائم وتعجل في مسيرة الحياة الاجتماعية والاقتصادية نحو التغيير النوعي والكمي. فكانت ورقة العمل التي أعدتها وزارة العدل، بتوجيه وقيادة كاتب هذه السطور، لغرض اصلاح النظام القانوني في العراق، والتي استغرق وضعها قرابة عشرة أشهر من العمل المتواصل الذي أسهم فيه عشرات المتخصصين من رجال القضاء والجامعة والادعاء العام

والتدوين القانوني وأجهزة الدولة الأخرى. وقد اعتمدت ورقة العمل في رسم آفاق إصلاح النظام القانوني وفي تحديد اتجاهاته وتثبيت أسسه وتوضيح مسالكه، الأسس الايديولوجية والمفاهيم التي تضمنتها الثورة الاصلاحية، فكانت مبادئها هي المنطلقات الفكرية الأساسية والمؤشرات النظرية الواضحة لإصلاح النظام القانوني في العراق وتكمن أهمية هذا الإصلاح في كونه يساعد على تسريع عملية التنمية الجارية حينذاك في العراق. وبشكل متجانس في مختلف قطاعات الدولة والمجتمع، وذلك عن طريق جعل التشريعات التي تحكم النشاطات المختلفة تتمشى مع أهداف وخطط التنمية.

كما أن الإصلاح القانوني يخلق مجتمعاً متجانساً خالياً من التخلخل والثغرات التي هي أساس قلق وتذبذب المواطن.

وعليه فإنه سيفتح أمام المواطن نوافذ الأمل ليطل على حياة منسجمة مضمونة في ظل دولة عصرية ويخلق منه إنسان الغد الأفضل ويعطيه بعده الإنساني.

والإصلاح القانوني بما سيحدثه من تغيير مدروس في الحياة الاقتصادية والاجتماعية سيرص الجماهير ويعزز من ولائها والتفافها حول ثورة الإصلاح التي عزمت على تخليص المواطن من استلابه الاقتصادي والاجتماعي والثقافي. وهذا بدوره سيزيد من فاعلية الثورة الاصلاحية بتدعيم قاعدتها الصلبة التي تستند إليها في تحقيق أهدافها.

فاصلاح النظام القانوني، إذن، هو دعم لمسيرة الاصلاح الثوري واشعاع ونموذج يحتذى في الوطن العربي وأساس لتوحيد تشريعاته وبالتالي مرتكز لبناء

المجتمع الديموقراطي الموحد. أن عملاً بهذا البعد والأهمية يفرض العديد من المتطلبات فهو أولاً في مسعاه سيسير بخطوات موزونة وهادئة آخذاً بحسابه ظروف العراق الماضية والراهنة دون أن يفقد رؤية وتوقعات المستقبل.

وهو لا يبغي حرق المراحل بأي ثمن، لكنه لا يتردد أمام الصعاب. فعلينا أن نعرف بدقة مواقع اقدامنا اليوم ونحدد بدقة أيضاً ما يتحتم علينا وما يمكن تأديته من مهمات خلال المرحلة المقبلة التي تمر عبر السنوات القادمة. وهو بعد ذلك بحاجة إلى جهود الكثير من المختصين وأهل الفكر لانجاز مهامه.

وكل واحد منا حريص على أداء رسالته الوطنية والقومية مجند للاسهام في تنفيذ واستكمال عملية اصلاح النظام القانوني. ولهذا فإن الآراء التي ستطرح من خلال عملية تنفيذ الاصلاح والمذكرات التي ستقدم فيما بعد ستغني الورقة وتسهم حتماً في دفع عملية الاصلاح.

وإذا كان للمختصين ولأهل الفكر دور هام في انجاز الاصلاح، فإن لجماهير الشعب الدور الأهم في انجاحه بالمساندة والتأييد بعد أن تعرفت على أسسه وأهدافه، تدفعهم الرغبة الصادقة في بناء مجتمع الغد الأفضل.

وإذا كانت التحولات الاقتصادية والاجتماعية والسياسية في العراق قد وضعت أسسها وبدأت بتنفيذها الثورة الاصلاحية، فإن تغيير القيم والمفاهيم يحتاج إلى عناء طويل يتطلب خلق صيغ جديدة للعلاقات الإنسانية. وإذا كان للذين أسهموا في ورقة العمل من أمل يصبون اليه فهو شرف الاسهام في المهمة التاريخية التي تضطلع بها الثورة في رسم صورة الإنسان العربي الجديد والعراقي الذي طالما تمنيناه جميعاً.

الفصل الثاني

أبعاد الإصلاح القانوني

إن المباديء والمفاهيم والنظريات، هي وليدة مرحلة تاريخية معينة. هذا يعني أن ظروفاً تاريخية معينة، اقتصادية واجتماعية وسياسية، تنجب مباديء ومفاهيم ونظريات تتناسب وهذه الظروف. فلكل مرحلة تاريخية، بواقعها الاقتصادي والاجتماعي والسياسي، مفاهيمها ونظرياتها التي تتجاوب معها وتبررها. وهذه الاطروحة تصح بالنسبة لكل ميادين الحياة ومنها الحياة القانونية. وعليه فالمباديء والمفاهيم والنظريات القانونية هي نسبية، بمعنى أنها لا تصح في الزمان والمكان وبالتالي لا تتمتع بأية قيمة مطلقة، لأنها وليدة أوضاع اقتصادية واجتماعية وسياسية معينة، عبر المسيرة التاريخية. فإذا تغيرت هذه الأوضاع توجب إعادة النظر في هذه المباديء والمفاهيم والنظريات.

فلا بد إذن، من ايجاد المفاهيم والمباديء والنظريات التي تتمشى مع الواقع الاقتصادي والاجتماعي والسياسي الجديد. فالتحولات الاقتصادية والاجتماعية والسياسية لا يمكن أن تدرك من خلال المباديء والمفاهيم والنظريات التي وضعت لمرحلة تاريخية أخرى.

فلا بد إذن من مفاهيم جديدة، لا بد من نظريات ومباديء جديدة، بل لا بد من مؤسسات جديدة تتمشى مع واقع اقتصادي واجتماعي وسياسي جديد. ومن هنا تظهر ضرورة التنظير لكل مرحلة جديدة أي لكل ثورة.

فالتغيير في المفاهيم وأدوات التعامل الفكري يفرضها التغيير في أسلوب الحياة، وأسلوب التعامل، أي تفرضها الثورة. ولقد حققت الثورة الاصلاحية في العراق تحولات اقتصادية واجتماعية وسياسية جذرية في المجتمع العراقي، وبذلك فهي قد خلقت أوضاعاً اقتصادية واجتماعية وسياسية جديدة. وهذه الأوضاع الجديدة كانت بحاجة إلى مفاهيم جديدة، أي إلى إدراك جديد لواقع الحياة الاقتصادية والاجتماعية والسياسية الجديدة. فلا بد إذن من نشاط فكري استثنائي يلحق بالمعطيات المنجزة ليؤطرها ويحاول فهمها ويمهد السبيل أيضاً لتطويرها نظرياً وعملياً.

إن ... الوضع الجديد... يتطلب مواقف نظرية وعملية... تتعامل مع الظروف الموضوعية والواقع الملموس تعاملاً جدلياً خلاقاً وتحافظ على الأفق الثوري والستراتيجي

وعليه فإن مهمة النشاط الفكري والتنظير ضرورية في ميدان الحياة القانونية انطلاقاً من أهداف الثورة. وعلى هذا الصعيد أقرت الثورة ورقة عمل اصلاح النظام القانوني في العراق التي أعدتها وزارة العدل.

إلا أن المفاهيم التي توارثناها وتعلمناها عن الدولة والقانون، هي مفاهيم لم تعد تتمشى مع مفاهيم الثورة للدولة والقانون والتي انعكست في قانون اصلاح النظام القانوني، ولهذا فإن من أول واجبات المشتغلين بعلم الدولة والقانون أن يوضحوا بل يطوروا المفاهيم الجديدة التي عكستها تجربتنا الثورية. وهذه المهمة ضرورية بل اساسية نظراً لأن المفاهيم والمبادئ الجديدة التي جاء بها قانون اصلاح

النظام القانوني كانت موجزة وذلك بحكم كونها جزءاً من ورقة عمل تفرض طبيعتها ذلك الايجاز.

وهذا التوضيح والتعميق للمبادئ والمفاهيم الجديدة، يكتسب أهمية فائقة بالنسبة لمطبق القانون (إداريًا كان أم قاضيًا)، وبالنسبة لواضع القانون (لجان إصلاح النظام القانوني بالأخص) وبالنسبة لدارس القانون ومدرسه.

وهو أيضًا في غاية الأهمية بالنسبة لكل مواطن مثقف، ليعرف ويتعرف على مدى إسهام الفكر في العراق، في تحديد المفاهيم الأساسية لنظرية الدولة والقانون في مرحلة الثورة الإصلاحية.

ولقد كان لزامًا عليّ أن أحاول الكتابة في مثل هذا الموضوع (وقد كتبت ونشرت كتبًا هامة في هذا الصدد أو الخصوص).

ومن هنا فإن مشاغلي العديدة وعلى رأسها مهمة إنجاز خطة إصلاح النظام القانوني، أي بلورة ورقة العمل في تشريعات وضعية مهمة تشكل العمود الفقري للنظام القانوني والسياسي في العراق (وعلى رأسها وأهمها ربما مشروع القانون المدني العراقي) حالت دون ذلك.

الفصل الثالث

أداة الإصلاح القانوني

لا قيمة للعدالة، وهي إحساس وتصور وأمل، إلا حين تتحقق. والإنسان هو الذي يحقق العدالة، فهي إذن عدالة بشرية.

والعدالة لا يمكن أن تتحقق بدون أجهزة، وأجهزة العدل هي مؤسسات ودوائر تدير العدالة. ومجموع هذه المؤسسات والدوائر تكون وزارة العدل. فالمهمة الأساس إذن لوزارة العدل هي إدارة أو تحقيق العدالة. لهذا كانت وزارة العدل من أقدم الوزارات في الدولة العراقية الحديثة. إلا أنها لم تعد تواكب التغيرات الاجتماعية والاقتصادية والسياسية التي أحدثت في المجتمع العراقي سيما في بداية القرن العشرين.

وكان على العدالة ووزارتها أن تواكب هذا التغيير إن لم تكن السباقة إليه. فكانت في منتصف السبعينات، وقفة وتفكير ثم انطلاقة كبرى في وزارة العدل وأجهزتها، قادها بحزم وعلمية ونكران ذات وزير العدل كاتب هذه السطور.

وجاءت هذه الانطلاقة نتيجة تأمل ودراسة عن العدالة ورسالتها وأجهزة تحقيقها في مجتمع الثورة في الربع الأخير من القرن العشرين. فكانت هناك منطلقات وأسس ضمن تصور شمولي وواحد عن العدالة في المجتمع العادل. أحدث تنفيذها في السنوات العشر الأخيرة تغييرًا نوعيًا في وزارة العدل وأجهزتها، بحيث أصبح من الممكن القول أن هذه الوزارة لم تعد وزارة تقليدية من حيث تعيين واختيار

رئيسها، الذي لم يعد وزيرًا بالمعنى المتعارف عليه من حيث تعيينه والصلاحيات التي يتمتع بها.

كان المنطلق والفكرة الأساس: أن تكون للعدالة قيادة تخطط وتدير. وإدارة العدالة يجب أن تكون، من حيث التركيب وميكانيكية العمل، على مستوى المهام التي تواجه تحقيق عدالة الثورة (تفرض ذلك وجود هيئة يرأسها المسؤول الأول في الوزارة (رئيس مجلس العدل) وتضم كل العناصر القيادية في أجهزة العدل، فكان مجلس العدل يدرس ويخطط ويقرر في أمور العدالة.

إلا أن التخطيط يفترض القيام بدراسات دقيقة مدعمة بالأرقام عن واقع تحقيق العدالة، المادي والبشري وإيجاد التصورات المرحلية البعيدة لمسار العدالة. فكانت الخطط السنوية لوزارة العدل، وكان الاهتمام الزائد المتزايد بالتخطيط العدلي.

وللعدالة هيبة وقدسية أجمع عليها في الماضي والحاضر، في الشرق كما في الغرب، والعدالة إقناع، فطالب العدالة يجب يقتنع بقرار العدالة. وهيبة العدالة وقدسيتها تضفي على مضمون القرار مصداقية لا غنى عنها.

والاهتمام بدور العدالة ومسيرة العمل فيها تفرضه إذن هيبة العدالة وقدسيتها. فالإدارة العدلية تتطلبها رسالة العدالة وتحقيق أهدافها.

والعدالة ليست قرارًا يصدر فحسب بل هي أيضًا حوار بين إدارة العدالة وطالب العدالة. فحوار العدالة هو أن تسمع قيادة العدالة تظلم وشكوى المواطن وتعمل على تحقيق العادل منها وترشده إلى الطريق العدل في اللجوء إلى أجهزة العدل. فكان ذلك من صلب مهام العلاقات العدلية.

وإذا كانت العدالة قرارًا وحوارًا فهي وعي أيضًا. فإدراك المواطن لا بعاد ومضامين القوانين ولأساليب وإجراءات العدالة، يساعد كثيرًا على إنجاح حوار العدالة. فكان الإعلام القانوني وكانت مكاتبه لإرشاد المواطن وتجنبه الاستغلال، وكانت منشوراته والوقائع العدلية لنشر الأحكام وشرح أبعاد القوانين والقرارات: وكل ذلك من شأنه أن يعمق الوعي القانوني عند المواطنين وييسر بالتالي تحقيق العدالة.

والقضاء من مرتكزات العدالة الأساسية. والقضاء، قبل كل شيء في محاكمه ورجاله. ففي المحاكم، وهي مختبرات العلاقات البشرية تتحقق العدالة، فعلى حسن تنظيمها يتوقف حسن تنظيم وأداء العدالة: فكان الاهتمام جليًا بإعادة تنظيم المحاكم وتغطية القطر بها طالما توفرت المتطلبات.

والقضاء ديموقراطي بطبعه فهو: تشاور وحوار وقيادة جماعية. وتجاوبًا مع هذه الحقيقة كانت هيئة الرئاسة في محكمة التمييز، وكانت مجالس المناطق الاستئنافية.

والقضاء برجاله، ليس كلمة دون محمل، بل هي الكلمة الممحل. فلكي يؤدي القضاء رسالته في تحقيق العدالة لا بد من إعداد رسل العدالة: القضاة.

ومن هنا فرضت فكرة المعهد القضائي نفسها بل فرضها منطق العدالة ومتطلباتها. فبدئ من خلال هذا المعهد المبارك بإعداد الجيل الجديد من القضاة: فلا يمكن، ولن يمكن أن يترك اختيار القضاة الى الصدفة فلا بد من اعدادهم اعداداً خاصاً لمهنتهم السامية الشاقة.

والعدالة هاجس وحس. لذا فإن على المعهد القضائي أن لا يقتصر على إعداد القضاة إعدادًا علميًا فحسب، بل ينمي عندهم أيضًا الحس بالعدالة وأن يدعمه بالتربية والثقافة فالقاضي المثقف مسألة لا جدال فيها: فالعدالة رؤية في خصائص الإنسان ودواخله. فلا بد إذن من الإلمام بهذه الخصائص وهذه الدواخل البشرية المعقدة. والثقافة هي الدليل الأمين في فرز العادل من الباطل في هذه العلاقات البشرية المتشابكة. ولهذا كانت مسألة إعداد القاضي العادل الشغل الشاغل وكان المعهد القضائي بحق مشتل العدالة.

وأنت بعد هذا لا يمكنك أن تترك القاضي بعد تخرجه في المعهد القضائي. فالقضاء معرفة، والمعرفة لا حدود لها. فعليك إذن أن تواكب القاضي في بحثه العلمي وأن يواكب القاضي موكب المعرفة. ومن هنا جاءت فكرة التفرغ العلمي للقضاة وجاء إعداد البحوث كأحد متطلبات الترقية القضائية. ولهذا تم التمييز بين ترقية القاضي وترفيعه، فإشغال المواقع القيادية في القضاء له متطلباته، وتوفير المستوى الحياتي اللائق للقضاة له متطلباته أيضًا. ومن هنا كان الاهتمام برواتب القضاة ومستواها أثناء الخدمة وبعد أداء الرسالة بما يضمن كرامة القاضي وكرامة العدالة.

ولا عبرة بعدالة لا تنفذ أحكامها. فتنفيذ أحكام القضاء هو الوجه الثاني لحقيقة العدالة. لذا كان جهاز التنفيذ قناة العدالة التي توصل الحقوق إلى أصحابها. فكان لا بد من تحسين هذه القناة ورفع مستوى هذه القناة، فدقت ساعة النضال من أجل ذلك وأنشئ جهاز تنفيذ عصري ذو كيان مستقل متطور ومن أجهزة

العدل الحاسمة. فكان الفوز في أن لا يكون التنفيذ بعد الآن مقبرة الأحكام، وكان بعث الأحكام وكانت نصرة الحقوق.

وتحقيق العدالة بحاجة إلى من يساعد القاضي في كفاحه ضد الجريمة وللطب، في بعض الأحيان دور حاسم في ذلك والأجهزة المساعدة للقضاء تؤدي رسالتها بشكل أفضل حين يتجاوب موقعها مع طبيعة عملها وحين تشعر أنها من العدالة ومن أجهزتها. وقد حقق ربط معهد الطب العدلي بوزارة العدل، هذا المطلب العلمي ليؤدي الطب العدلي رسالته ويتطور تطور أجهزة العدل.

والقضاء يحقق العدالة من خلال معالجته شؤون المجتمع. إلا أن بعضًا من هذه الشؤون يحتاج إلى حس خاص، وبالتالي إلى معالجة خاصة من قبل القضاء. من هنا جاء دور وأهمية القضاء المتخصص.

وعليه فالقضايا التي يكون طرفاها من الدولة أو تكون الدولة أحد طرفيها تحتاج إلى معالجة ورؤية خاصة، لأن لها متطلباتها الخاصة وانعكاساتها على المسيرة الاقتصادية والتنموية للدولة. واستجابة لذلك تم إنشاء المحاكم الإدارية.

والدولة، بعد هذا جهاز من الموظفين. والموظف له حقوق وعليه واجبات. فتطوير قضاء الموظفين من خلال مجلس الانضباط العام في المرحلة الحالية، وجعله محكمة أو جهازًا مستقلاً وتطوير سير العمل فيه والعناية بانتقاء أعضائه، مسألة مفروضة منطقيًا لضمان حقوق الموظف وتأمين انضباطه على الوجه الأحسن.

ومن العدالة أن تحمي المجتمع من الجريمة والمجرم. والجريمة قبل أن تصل إلى مرحلة محاكمة مرتكبيها بحاجة إلى أن يحقق فيها. من هنا كانت أهمية جهاز التحقيق

أو محاكم التحقيق، ومن هنا كانت أيضًا العناية الخاصة بهذا الجهاز من حيث أشخاصه وأساليب عمله وتوفير مستلزماته. وقد لا تكون عناية القضاء منصبة مباشرة على المجتمع بكامله، وإنما على طبقات أو شرائح معينة منه لأسباب تتعلق بوضعها الخاص في المجتمع. وهكذا كان الأمر بالنسبة إلى قضاء العمل في تركيبته الخاصة الأولى.

إلا أن العدالة واحدة بالنسبة للكل وتفترض نوعًا من الحياد في حسم المشاكل المعروضة عليها. لذا فليس من العدالة أن يشترك في تركيبة المحكمة أشخاص ذوي علاقة بأطراف القضية المعروضة. والقضاء بعد هذا من اختصاص وزارة العدل. لذا فقد تم فك ارتباط قضاء العمل من وزارة العمل والشؤون الاجتماعية وربطه بوزارة العدل وتشكيل محاكم العدل من قاضي واحد وأنيط النظر بالطعن بقرارته بهيئة خاصة في محكمة التمييز، بعد أن ألغيت محكمة العمل العليا. وكان كل ذلك لصالح العدالة وطالبها.

وكانت الأسرة، وستبقى، محل عناية خاصة لأنها الخلية الأساس في المجتمع. ولا شك أن تحقيق العدالة بالنسبة للأسرة يرتبط بتطوير العمل وأسلوبه في محاكم الأحوال الشخصية.

إلا أن هذه المحاكم تبقى قاصرة عن أداء رسالتها إذا لم يسندها القانون الذي يحكم الأسرة. فكانت حملة التعديلات التي أدخلت على قانون الأحوال الشخصية وعلى رأسها التعديل الثاني.

وبإعادة النظر بتشريع الأسرة وبتطوير قضاء الأحوال الشخصية نكون قد قطعنا شوطًا مهمًا في إقامة البناء العقلاني المتوازن للأسرة وتحقيق العدالة بالنسبة لها.

والحدث ابن الأسرة، يحتاج إلى رعاية خاصة حين يجنح وقبل أن يجنح. لذا كان الاهتمام بمحاكم الأحداث، فتم توسيعها لتشمل أنحاء القطر كافة، بحيث تلحق العدالة الحدث ولا يلحق الحدث العدالة. والتعامل مع الحدث الجانح له متطلباته الخاصة، قضاءً. لذلك كان قضاء تحقيق الأحداث وكان اشتراك هيئة التحكيم في إصدار القرار مع القاضي بعد أن كان رأيها استشاريًا. فالعدالة حس وقد يتطلب حسن تحقيقها عدم اقتصارها على القضاة المسلكيين.

وتبقى مقولتنا كذلك صحيحة بالنسبة لقضاء الأحداث، وهي أن للتنظيم التشريعي دوره الفاعل أيضًا في تحقيق العدالة فكان قانون رعاية الأحداث علاجًا موفقًا للجنوح مبتدئًا بالوقاية من الجنوح ومنتهيًا بالرعاية اللاحقة، مرورًا بالتدبير الملائم الذي يتخذه القضاء.

والعدالة لا تقتصر في رعايتها على الحدث الجانح، بل إنها ترعى أيضًا، وربما أكثر. الحدث القاصر.

فرعاية القاصرين كانت من مستلزمات العدالة الأولى. إلا أن هذه الرعاية اقتصرت في السابق على مال القاصر دون نفسه. فكان التصميم على أن تشمل رعاية القاصر ماله وشخصه وربما هذا قبل ذلك.

وقد تجسدت هذه الرؤية في قانون رعاية القاصرين وبدائرة رعاية القاصرين التي أنشأها لتولي اهتمامها البالغ بتربية القاصر ورعايته اجتماعيًا، في الوقت الذي ترعى أمواله بحرص زائد.

إلا أن العدالة تتطلب وضع القضايا المعروضة في بعدها الإنساني الحقيقي، الاجتماعي والاقتصادي والثقافي والنفسي، لإدراك بُعد العلاقة ثم بعد المشكلة، ليكون القرار إنسانيًا أي قرارًا عادلاً. فلكي نصل إلى جوهر القرار العادل يجب أن نقوم بتحقيق اجتماعي. لذا كان الاهتمام بالغًا بالبحث الاجتماعي الذي وجد تطبيقه بنجاح في مجال قضاء الأحوال الشخصية ورعاية الأحداث القاصرين.

ولكي يكون البحث الاجتماعي مبرمجًا ويسير بأفق واضح، فقد تم إنشاء هيئة مركزية للبحث الاجتماعي لتقوم بالتنسيق بين كافة أقسام البحث الاجتماعي في أجهزة العدل وتطوير العمل فيها وفق خطة ثابتة.

والقضاء يحقق العدالة بما يصدره من أحكام، استنادًا إلى القانون. لكن التحقيق الأفضل للعدالة يستوجب مراقبة قرارات القضاء من منطلق مدى تمشيها مع القانون باعتباره الضمان المشروع والعادل لحقوق المواطنين.

وانطلاقًا من فكرة العدالة العامة وحفاظًا على حسن تطبيق القانون فإن الإدعاء العام يقوم بهذه الرقابة في العراق. واذا كان القضاء يحقق بقرارته العدالة، واذا كانت هذه القرارات محل رقابة الادعاء العام حفاظاً على المشروعية فيمكن القول عندها ان العدالة تراقب العدالة. ومن هنا كانت أصالة وميزة الادعاء العام في العراق تجعل منه ركنًا ثانيًا من أركان العدالة.

ومن هنا كان الاهتمام المتزايد بأعضاء الادعاء العام وتماثلهم مع القضاة من حيث الإعداد ومن حيث متطلبات الوضع الوظيفي والمعاشي.

وتحقيق العدالة يكون أيضًا محل إشراف عدلي ينصب على إجراءاتها لا على مضمونها. فسير العمل القضائي والعدلي يخضع، بناءً عليه، لرقابة المشروعية أيضًا للتحقق من سلامة المسيرة العدلية في شكلها، إن صح التعبير وبهذا المعنى فإن الإشراف العدلي، إلى جانب الادعاء العام، ضمان من ضمانات العدالة.

والعدالة بعد هذا، ثقة وتوثق لملكية الفرد ومعاملاته. فالملكية، خاصة في صورتها العقارية، بحاجة إلى ضمانة عادلة تتحقق بتوثيقها والتصرفات التي تجري عليها، فكان التسجيل العقاري وكان الاهتمام به وتطويره لتحقيق الضمان العادل للملكية. وتصرفات الأفراد الأخرى بحاجة أيضًا إلى شهادة العدالة أو شهادة عدل. فكان الكاتب العدل وكان الاهتمام به وتطويره، فأصبح، شأنه في ذلك شأن التسجيل العقاري، جهازًا عصريًا من أجهزة العدل ذا كيان خاص يغطي أنحاء القطر كافة ليسبغ هو والتسجيل العقاري المشروعية على معاملات وتصرفات الأفراد ويوفر الطمأنينة للمواطن في معاملاته. وهذا شأن من شؤون العدالة وغاية من غاياتها: لتحمي العدالة المواطن في ما يملك وفي ما يتصرف.

والعدالة، في بعدها الأخير، اتساق وانسجام بين الإنسان والإنسان وبين الإنسان والمجتمع. فالعادل لا يتضمن المتناقض أو هو نقيض المتناقض.

ولكي يكون المجتمع عادلاً يجب أن يكون منسجمًا متسقًا خاليًا من التناقضات.

والمجتمع يبنى بالقانون، الذي يضع الإطار العام للمسيرة الاجتماعية وينظم تفاصيل العلاقات الإنسانية. والقانون رؤية واختيار واضعيه. وهذه الرؤية وهذا الاختيار تحكمه ظروف اجتماعية واقتصادية وسياسية. وتبدل هذه الظروف أو إرادة تبديلها، تفرض تبديل التشريعات التي حكمت مجتمعًا ونظمت مرحلة، لتحل أخرى محلها أكثر انسجامًا واتساقًا مع المراد وأكثر تمشيًا مع التطور والظروف المستجدة. وبدون ذلك تكون التشريعات النافذة حجر عثرة في سبيل التطور، وتناقضًا وعدم اتساق مع معطيات المجتمع الجديد وبهذا المعنى تصبح غير عادلة. لذلك فإن مهمة إصلاح التشريع هي مهمة تحقيق عدالة أولاً وقبل كل شيء: إزالة التناقض وعدم الانسجام والاتساق في مرافق المجتمع.

ووزارة العدل، وزارة العدالة كان لها شرف الاضطلاع بهذه المهمة الإصلاحية، فانطلقت من تصور شمولي ومن رؤية واضحة لبناء المجتمع الجديد، فوضعت ورقة عمل تضمنت تغيير المفاصل الأساسية في المجتمع عن طريق التشريع، فاهتمت بالقوانين التي تشكل مرتكزات في المجتمع والتي إذا ما أنجزت تركت أثرًا فيه وامتد تأثير نفوذها إلى أكثر من قطاع وإلى أكثر من تشريع.

وهكذا أنجزت قوانين ارتكازية في المجالات الاجتماعية والاقتصادية والمدنية والعدلية، حيث تشكل بمجموعها العمود الفقري للمجتمع الجديد.

والرؤية الإصلاحية للتشريعات لم تقتصر على ما تضمنته خطة إصلاح النظام القانوني، بل شملت معالجات تشريعية أخرى ضمن سياقات الخطة وروح تصوراتها، فرضتها مسيرة الحياة وضرورة التغيير.

والإصلاح القانوني، يحتاج بعد هذا إلى من يمد له العون فكريًا وعمليًا، فهو بحاجة إلى منبر فكري تعرض عليه ومن خلاله الآراء وتناقش وتعمق في إطار ومن منطلق فلسفة الثورة القانونية تجسدت في قانون إصلاح النظام القانوني. فكانت مجلة العدالة خير منبر وخير مختبر لعملية إصلاح النظام القانوني.

والإصلاح القانوني بحاجة إلى أن يعرف الوقائع ومقدار تأثيرها على القانون وعلى تحقيق العدالة. فلا بد إذن من مركز أبحاث لدراسة الوقائع وتحليلها، فكان مركز البحوث القانونية.

ولكي يتلاقى البحث النظري بالبحث العلمي، رُبطت مجلة العدالة بمركز البحوث القانونية، فكانت لها حياة جديدة وصدى خاص في نفوس أهل الفكر والقانون.

والإصلاح القانوني ليس بمهمة تنجز وفق خطة حدد مداها وتوقيتها بل هي أيضًا تتحقق في العمل اليومي القانوني. عبر تدقيق التشريعات التي تقترحها أجهزة الدولة ووزاراتها ومن خلال الآراء والمشورات القانونية التي تعطى لها.

ولكي يتحقق هذا الغرض، بل هذا الطموح، كان لا بد من إيجاد جهاز عدلي جديد على مستوى عال من حيث طبيعة وأسلوب عمله ومن حيث ثقافة أعضائه القانونية والعامة، ومن حيث نجاعة صلاحياته: فكان مجلس شورى الدولة الذي يتعايش مع الواقع اليومي التشريعي والفقهي ضمن استراتيجية وفلسفة الثورة القانونية.

وعبرة ما تقدم هي: أن العدالة نضال طويل وفي غمرة هذا النضال يجدر بنا، في ساعات الصفاء والتأمل أن ننتزع سنوات من عمر العدالة لنقف على ما كان وما أصبح عبر قصة العدالة من خلال وزارتها في مسيرتها وإنجازها.

المؤلف

دبلوم قانون – علوم سياسية، جامعة تولوز (فرنسا) ١٩٥٤.

دكتوراه في العلوم السياسية – جامعة تُولُوز (فرنسا) ١٩٥٦ بدرجة جيد جدًا.

دبلوم الدراسات العليا في القانون العام (فرنسا) ١٩٥٧.

دبلوم الدراسات العليا في القانون الخاص (فرنسا) ١٩٥٨.

دكتوراه دولة في القانون (فرنسا) بدرجة شرف.

الفائز الأول بجائزة الأطروحات لكلية القانون بجامعة تُولُوز (فرنسا) ١٩٦١.

حائز على مرتبة الأستاذية من جامعة بغداد (١٩٧٣).

رئيس قسم القانون في كلية القانون والسياسة بجامعة بغداد (١٩٧٠ – ١٩٧٣).

عضو المجمع العلمي العراقي منذ عام ١٩٧٩.

وزير العدل (١٩٧٤ – ١٩٨٨) – (٢٠٠٠ – ٢٠٠٣).

وزير التعليم العالي والبحث العلمي (١٩٨٨ – ١٩٩١).

من كتب المؤلف

في الدستور: بغداد، ١٩٦٤

في الدولة: بغداد، ١٩٦٥

في القانون الدستوري والمؤسسات الدستورية العراقية: بغداد ١٩٦٦

القانون الدستوري (ج١ نظرية الدولة، ج٢ نظرية الدستور) ط١ بغداد ١٩٦٧-١٩٧٥ .ط٢ منشورات مركز البحوث القانونية بغداد، ١٩٨١

فلسفة القانون، مطبوعات المجمع العلمي العراقي، ١٩٩٤

المدخل لدراسة القانون الوضعي، دار الشؤون الثقافية العامة، بغداد ١٩٩٦

الدولة الديموقراطية، منشورات المجمع العلمي العراقي، بغداد ١٩٩٨ ومنشورات شركة المطبوعات للتوزيع والنشر بيروت ٢٠٠٠

الإقتراع السياسي: منشورات العدالة، بغداد ٢٠٠١

نظرية السيادة، منشورات العدالة، بغداد ٢٠٠٢

النظرية العامة في القانون الدستوري، دار ورد للنشر والتوزيع عمان ٢٠٠٧

القانون والحياة، المركز العراقي للدراسات الاستراتيجية، عمان ٢٠٠٨

فلسفة القانون، دار الثقافة للنشر والتوزيع، عمان ٢٠٠٩

فلسفة الدولة، دار الذكراة للنشر والتوزيع، بغداد ، ودار ورد للنشر والتوزيع، عمان، ٢٠١٢، ط٢ دار الذاكرة ٢٠١٣

تأملات في فلسفة حكم البشر، دار الذاكرة للنشر والتوزيع عمان ٢٠١٣

دولة القانون، دار الذاكرة للنشر والتوزيع، بغداد ـ عمان ٢٠١٣

الإنسان والقانون، دار الذاكرة للنشر والتوزيع بغدادـ عمان ٢٠١٥

قراءة في الفلسفة الديموقراطية السياسية والقانونية، المركز العراقي للدراسات الاستراتيجية، عمان ٢٠١٤

فلسفة الحياة السياسية، دار الذاكرة للنشر والتوزيع ـ بغداد ـ عمان ٢٠١٥

الانسان والعدالة، دار الذاكرة للنشر والتوزيع ـ بغداد ـ عمان ٢٠١٦

فهرس

الباب الثالث

في العدالة

الباب الرابع

إصلاح النظام القانوني